POUL SKOV

VÆRDINORMER OM SKOLEN

Analyse af konfliktmuligheder
og mulige udviklingslinjer i skolen
ud fra empiriske undersøgelser

MUNKSGAARD/KØBENHAVN

CWK GLEERUP/LUND

1983

Værdinormer om skolen

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41546728_0001

STUDIA PSYCHOLOGICA ET PAEDAGOGICA
SERIES ALTERA LXVII

Poul Skov

Værdinormer om skolen

Analyse af konfliktmuligheder og mulige udviklingslinjer i skolen ud fra empiriske undersøgelser

MUNKSGAARD / KØBENHAVN
CWK GLEERUP / LUND

CWK Gleerup is the imprint for the scientific
and scholarly publications of Liber Förlag Lund

1. udgave, 1. oplag
© Poul Skov 1983
Layout: Jørgen Hedegaard
Printed in Denmark by Borch, Ringsted

Munksgaard ISBN 87-16-09533-2

Liber ISBN 91-40-04850-0
ISSN 0346-5926

Indhold

Forord 15

Indledning 17

Del I. Baggrund og teoretisk ramme, problemstillinger og hypoteser, dataindsamling og -bearbejdelse

1. Baggrund 23

Principielle synspunkter på skolens formål og arbejde .. 23

Folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser 23

Læseplansudvalgets "Notat om et grundlag for gennemførelse af en reform af de grundlæggende skoleuddannelser" 24

Principper belyst gennem forslag til en ny folkeskolelov 26

Det Centrale Uddannelsesråds redegørelse for en samlet uddannelsespolitik frem til år 1990 28

Ændringer i grundlaget for skolens arbejde 30

2. Skolen i et dynamisk og modsætningsfyldt samfund .. 35

Valg af teoretisk ramme i forhold til hensigten med projektet 35

Skolen som socialt system og som del af samfundet 35

To hovedelementer i et socialt system 35

Skolen som socialt system i forhold til det omgivende samfund 37

Skolen påvirkes fra mange sider 38

Kommunale instansers funktioner vedrørende folkeskolen 39

Hvordan påvirkes skolen? 44

Handlefrihed i skolen 47

En sammenfattende illustration 48

Sammenhængen mellem projektet og den teoretiske ramme .. 49

3. De undersøgte hypoteser 54

Hypoteser om forventningerne til skolens arbejde herunder synet på fastlagte mål, regler og rammer ... 54

Hypoteser om opfyldelse af forventninger til skolens arbejde og oplevelse af hindringer for dette arbejde 56

Hypoteser om indflydelse i skolen 58

Hypotese om forskelle mellem danske og svenske synspunkter 59

Hypoteserne i forhold til projektets hoved-problemstillinger 59

4. Indsamling og bearbejdelse af oplysninger 62

Fire faser i dataindsamlingen 62

Valg af design og metoder 62

Spørgeskemaundersøgelserne i 1976 62

Interviewundersøgelserne i 1976-77 63

De opfølgende undersøgelser i Danmark i 1978 63

Spørgeskemaundersøgelserne i Sverige i 1978 64

Principper for valg af indhold i projektet 65

Projektets indhold 67

Måleinstrumenternes opbygning 67

Udvælgelsen af deltagere 68

Samarbejde tager tid 72

Deltagerne i de enkelte undersøgelser i Danmark 74

Elevundersøgelser 75

Forældreundersøgelser 77

Lærerundersøgelser 83

Undersøgelse af skolenævn 87

Deltagerne i de svenske undersøgelser 87

Eleverne i den svenske spørgeskemaundersøgelse 87

Forældrene i den svenske spørgeskemaundersøgelse 89

Et ønske om at få svenske lærere med i undersøgelsen 92

Besvarelsesprocenter i de enkelte undersøgelser 93

De danske undersøgelser 93

De svenske undersøgelser 95

Bearbejdelsen af de indsamlede oplysninger 95

Spørgeskemaundersøgelserne i Danmark i 1976 96
Interviewundersøgelserne i 1976-77 99
Sammenligninger efter baggrundsforhold 100
De danske undersøgelser i 1978 101
Sammenligninger mellem undersøgelser i 1976 og 1978 . 101
Spørgeskemaundersøgelserne i Sverige i 1978 103

Del II. Fag og opgaver i skolen

5. Skolens fag og fagområder 107

Hvilken betydning tillægges skolens fag og fagområder? . 107
Hvor lang tid foreslås afsat til de enkelte fag? 108
Hvor vigtig er skolens undervisning i de enkelte fag og fagområder? 112
Elevernes vurdering 112
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 116
Er elevernes vurdering en følge af den aktuelle situation? 116
Forældrenes vurdering 117
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 120
Lærernes vurdering 121
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 124
En sammenligning mellem vurderinger i 1976 og 1978 125
Elevers, forældres og læreres vurdering af fagenes relative betydning i 1976 og 1978 126
En sammenligning mellem elevers, forældres og læreres vurdering af fagenes betydning 128
Skolenævnsformændenes vurdering af fagenes betydning ... 131
Svenske elevers og forældres vurdering af fagenes betydning 131
Tendenser i elevernes valg af fag 133

6. Faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen 136

Nogle dele af fagene dansk, regning/matematik og engelsk 137
Hvor vigtige er opgaverne? 140
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 142
I hvor høj grad lykkes arbejdet? 142
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 144

Nogle opgaver om elevernes sociale udvikling 144
Betydningen af opgaver om elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner 144
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 149
I hvor høj grad lykkes arbejdet med elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner? 149
Hvor vigtigt er arbejdet for at udvikle elevernes medmenneskelige forståelse? 150
I hvor høj grad lykkes arbejdet med at udvikle elevernes medmenneskelige forståelse? 153
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 155
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 155
Nogle opgaver om elevernes personlige udvikling 156
Betydningen af udvikling af fantasi og skabende evne 156
I hvor høj grad lykkes arbejdet for udvikling af fantasi og skabende evne? 158
Indstilling til et par spørgsmål om kristendomsundervisning 158
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 162
Udbyttet af et par områder i forbindelse med kristendomsundervisning 162
Betydningen af undervisning om nogle nydelses- og rusmidler 163
I hvor høj grad lykkes undervisningen om nogle nydelses- og rusmidler? 163
Betydningen af elevernes fysiske træning 165
I hvor høj grad lykkes undervisningen med henblik på elevernes fysiske træning? 167
Betydningen af nogle øvrige opgaver 168
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 171
I hvor høj grad lykkes arbejdet med nogle øvrige opgaver? 171
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 173
Nogle opgaver i forbindelse med skolens undervisning om samfundet 174
Betydningen af nogle generelle opgaver om samfundet . 174
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 178
I hvor høj grad lykkes arbejdet med nogle generelle opgaver om samfundet? 178
Betydningen af undervisningen om individets pligter og rettigheder 179
I hvor høj grad lykkes undervisning om individets pligter og rettigheder? 179

Betydningen af at skabe grundlag for elevernes vurdering af mulighederne for arbejde og uddannelse efter skolen 181
I hvor høj grad lykkes undervisningen om elevernes muligheder for arbejde og uddannelse efter skolen? .. 181
Den relative betydning af områder i undervisning om samfundet 183
Elevernes kendskab til forskellige slags arbejdspladser 183
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 186
Elevernes tryghed, arbejdsglæde og lyst til at lære 187
Betydningen af tryghed, arbejdsglæde og lærelyst 187
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 189
I hvor høj grad lykkes det at skabe tryghed, arbejdsglæde og lærelyst? 189
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 190
Nogle almene synspunkter på skolen 190
Den fagopdelte og boglige skole 190
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 190
Bør lærerne bruge mere tid til de mindre dygtige elever end til de dygtige? 192
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 193
Er der for få lærere i forhold til antallet af elever i skolen? 194
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 195
Skolenævnsformændenes vurderinger 195
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 195

Del III. Karakterer, prøver og niveaudeling, elever med særlige vanskeligheder

7. Karakterer og prøver i skolen 199
Nogle bestemmelser om karaktergivning og prøver 199
En vurdering af nogle spørgsmål om karaktergivning og afsluttende prøver i skolen 200
Karakterers informationsværdi 201
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 203
Indstilling til en reduktion af antallet af trin i karakterskalaen 205

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 207
Bør der gives karakterer i skolen? 209
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 209
Afsluttende prøver i skolen 210
Bør afsluttende prøver eller eksamen helt afskaffes i skolen? 210
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 212
Bør deltagelse i eksamen eller afsluttende prøver være frivillig for eleverne? 215
Skolenævnsformændenes synspunkter 215
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 216
Karaktergivning i den svenske grundskole 216
Karakterers informationsværdi 218
Indstilling til en karakterskala med tre trin 219
Bør der gives karakterer i den svenske grundskole ... 220
Prøver i den svenske grundskole 220

8. Niveaudeling i skolen 224

To hovedtræk i udviklingen 224
Udviklingen under den nugældende skolelov 227
Elevernes fordeling på grundkursus, udvidet kursus og ikke-kursusdelt undervisning 228
Nogle synspunkter på opdeling af elever på forskellige kurser 229
Er det et fremskridt, at eleverne på 8. - 10. klassetrin ikke mere opdeles i dansk og orienteringsfagene? 229
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 231
Bør der skabes forudsætninger for undladelse af kursusdeling i engelsk, tysk, matematik og fysik/kemi? 232
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 233
Kan skolen bedre klare sine opgaver, hvis eleverne blev opdelt efter standpunkt efter 7. klasse? 236
Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 237
Skolenævnsformændenes synspunkter 237
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 237
Svenske synspunkter på opdeling af elever på forskellige kurser 237

9. Elever med særlige vanskeligheder 240

Bør forudsætningerne forbedres for at elever med særlige vanskeligheder kan få en god undervisning i den almindelige skole? 240

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 245

Spørgsmålene vurderet i forhold til hinanden af elever, forældre og lærere 245

En sammenligning mellem synspunkter i 1976 og 1978 .. 247

Nogle begrundelser 249

I hvor høj grad lykkes skolens arbejde med at undervise elever med særlige vanskeligheder? 249

Skolenævnsformændenes synspunkter 251

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 251

Del IV. Samarbejde og indflydelse

10. Synspunkter på samarbejde og indflydelse samt oplevelse af egen indflydelse på skoleforhold .. 255

Skolens samarbejde med hjemmene 255

Skal elevernes hjemlige baggrund inddrages i samarbejdet? 255

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 257

Bør eleverne kunne fritages for seksualundervisning? 258

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 259

Skolenævnsformændenes synspunkter 260

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 260

Indflydelse på nogle vigtige beslutninger for den enkelte elev 260

Valg af afsluttende prøver 261

Valg af fag 263

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold 264

Deltagelse i specialundervisning 264

Udskrivning af skolen inden undervisningspligtens ophør 266

Indflydelse på nogle forhold angående arbejdet i den enkelte klasse 268

Bestemmelser om samarbejde om undervisningens form og indhold 268

Undervisningens form 269

Undervisningens indhold 269

Valget af bøger og andet undervisningsmateriale 271
Elevernes hjemmearbejde 273
Udvælgelse af lærere til den enkelte klasse 274
Samarbejdet mellem skole og hjem 276
Indflydelse på nogle forhold angående arbejdet på skolen som helhed 277
Aktivitetsmuligheder i frikvartererne 277
Skolens ordensregler 279
Brug af skolens rådighedsbeløb 279
Skolebyggeri 281
Læreransættelser 282
En generel holdning til elevernes indflydelse 284
Ønsket indflydelse til skolenævn, skolekommission og byråd 285
Ønsker om indflydelse til lærere og skolenævn 288
Resultaterne om indflydelse i skolen i relation til officielle bestemmelser 290
Sammenligninger mellem synspunkter på indflydelse i 1976 og 1978 297
Skolenævnsformændenes synspunkter på indflydelse 298
En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter 299

Del V. Ændringsforslag, begrundelser og oplevede hindringer

11. Forslag til ændringer, begrundelser for prioritering og oplevelse af hindringer for arbejdet i skolen 303

Forslag til ændringer i den danske skole 303
Elevernes forslag til ændringer 303
Forældrenes forslag til ændringer 304
Lærernes forslag til ændringer 305
Stor overensstemmelse mellem forslag i 1976 og 1978 . 306
Forslag til ændringer i den svenske skole 307
Begrundelser for prioritering af forskellige sider af skolens arbejde 309
To hovedbegrundelser 310
Begrundelser om elever med særlige vanskeligheder ... 311
Begrundelser for og imod karakterer og prøver 312
Andre begrundelser 312

Oplevede hindringer for arbejdet i skolen 313
For lidt tid 313
Elevernes manglende interesse 314
Fysiske rammer og økonomiske vilkår 314
For lille kontakt mellem skole og samfund 314
Andre hindringer 315

Del VI. Opsamling. Supplerende oplysninger og kommentar

12. I hvilken grad bekræftes de opstillede hypoteser? .. 319

Belysning af hypoteser om forventninger til skolen 320
Hvad er der bred enighed om? 320
Delte meninger i det omgivende samfund om karakterer, prøver og niveaudeling 323
Politiske meninger om karakterer, prøver og niveaudeling 325
Delte meninger i skolen om karakterer, prøver og niveaudeling 328
Delte meninger på andre områder 329
Forskelle mellem elever og lærere 331
Forskelle mellem elever og forældre 333
Forskelle mellem forældre og lærere 333
Sammenligninger mellem 1976 og 1978 335
Folkeskolens formål og de afsluttende prøver 335
Mulige konsekvenser 338
Relation til hypoteserne om forventninger til skolen 340
Belysning af hypoteser om opfyldelse af forventninger til skolens arbejde 341
Hvad er der bred enighed om? 341
Hvor er der stor afstand mellem ønsker og oplevede realiteter? 342
Ændringer i oplevet udbytte 346
Relationen til hypoteserne om opfyldelse af forventninger til skolen 348
Belysning af hypoteser om indflydelse i skolen 349
Hvad er der stor og bred opbakning om? 349
Hvor er meningerne delte? 350
En generel holdning til elevernes indflydelse 356
Hovedtendenser i uenighed om indflydelse i skolen ... 357

Overensstemmelsen mellem ønsker og bestemmelser om indflydelse 358
Udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør 358
Valg af bøger og andet undervisningsmateriale 359
Hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse . 359
Ordensregler 359
Skolebyggeri 360
Oplevelse af egen indflydelse 360
Ønsket indflydelse og oplevet indflydelse 361
I hvilken retning går udviklingen? 363
Relationen til hypoteserne om indflydelse i skolen .. 365
Belysning af hypotesen om forskelle mellem danske og svenske vurderinger og synspunkter 367

13. En sammenfattende analyse og tolkning i relation til hensigten med projektet 369

Konfliktmuligheder og mulige udviklingslinjer angående fag og opgaver i skolen 369
Forskellig vægt på forskellige sider af skolens arbejde 369
Årsager til at forskellige områder tillægges forskellig betydning i skolens arbejde 371
Tidspresset er en væsentlig hindring 372
Presses skolen til at indsnævre undervisningen? 373
Karakterer, afsluttende prøver og niveaudeling 375
Karaktergivning 376
Afsluttende prøver 377
Niveaudeling 377
Indflydelse på skoleforhold 380
Ønsker om indflydelse til de nærmest implicerede 380
Indflydelse og ansvar 381
Samarbejde 382
Kan udviklingen påvirkes? 383
Et skræmmebillede af skolen 384

14. Summary 387

Litteratur 413

Bilag 421

Forord

Det empiriske grundlag for beskrivelserne og analyserne i denne bog består i høj grad af synspunkter og vurderinger fra elever, forældre, lærere og skolenævnsformænd i Danmark samt fra elever og forældre i Sverige.

Der rettes en velment tak til dem alle, fordi de beredvilligt har medvirket i de meget omfattende interview- og spørgeskemaundersøgelser. Uden den store opbakning fra disse grupper havde det ikke været muligt at bygge beskrivelserne og de gennemførte analyser på et forsvarligt empirisk grundlag.

Der er ligeledes grund til at takke skoleledere, skolemyndigheder og skoleforvaltninger fra de deltagende skoler og kommuner for deres store interesse og imødekommenhed i forbindelse med iværksættelsen og gennemførelsen af projektet. Derved lettedes samarbejdet med alle implicerede i betydelig grad.

Følgende personer har medvirket i arbejdet på de nævnte områder: Assistent Bente Søgaard Liechti, Danmarks pædagogiske Institut, har renskrevet de foreløbige udgaver af bogen, oversat den engelske sammenfatning samt rentegnet alle diagrammer. Overassistent Helga Madsen, Danmarks pædagogiske Institut, har foretaget den endelige renskrivning af manuskriptet og har sammen med assistent Bodil Nielsen læst korrektur på hele bogen.

Grafiker Jørgen Hedegaard har rentegnet alle andre figurer end diagrammer.

Interviewene er gennemført af de daværende studerende ved Københavns Universitet Lars Klewe, Vibeke Lanthen og Leif Petersen samt af undertegnede.

Hulning af hulkort er udført af Ingegerd Johansson, Lärarhögskolan i Malmö, mens Agneta Sternerup, Lunds Datacentral har stået for programmering og datakørsler. Statistisk rådgivning er ydet af fil. dr. Bernt Larsson, Lunds Universitet.

En oprigtig tak til alle for samarbejdet!

Professor Åke Bjerstedt, docent Kurt Gestrelius, docent Bertil Gran, professor Ebbe Lindell og adjunkt Lars Valind, Lärarhögskolan i Malmö har i forbindelse med forskningsseminarer givet værdifulde kommentarer til bogens manuskript. Direktør Jesper Florander og afdelingsleder Mogens Jansen, Danmarks pædagogiske Institut har tilsvarende givet værdifuld inspiration gennem kommentering af manuskriptet og opmuntring i arbejdet undervejs. Til samtlige rettes en varm tak.

Også tak til Statens Humanistiske Forskningsråd, som med økonomisk støtte muliggjorde iværksættelsen af det omfattende projekt, som denne bog bygger på. En væsentlig del af projektet er gennemført ved Danmarks pædagogiske Institut, hvor også arbejdet med denne bogs sammenfattende beskrivelser og analyser er foregået.

December, 1982 Poul Skov

Indledning

Hensigten med de beskrevne undersøgelser er at skabe empirisk baggrund for at analysere mulige fremtidige udviklingslinjer for dansk skole og samtidig at fremdrage forhold, som kan have betydning for denne udvikling.

Dette sker blandt andet ved at undersøge, hvilke værdinormer der gør sig gældende i forbindelse med skolens arbejde, og om disse værdinormer lægger op til konfliktmuligheder. Ved værdinormer er der i denne sammenhæng forstået de holdninger og den overbevisning hos den enkelte, der kommer til udtryk i krav eller forventninger til skolen.

Konflikter og konfliktmuligheder i skolen ses ikke som noget negativt, men som et muligt udgangspunkt for konstruktiv handling.

Uvidenhed om eller manglende overblik over baggrunden for konflikter i skolen kan imidlertid medføre, at problemerne behandles for stykkevis og isoleret, efterhånden som de bliver alvorligt mærkbare. Dette vil væsentligt forringe mulighederne for en konstruktiv og langsigtet udnyttelse af konfliktårsager til mere grundlæggende ændringer i skolen. Det vil ligeledes gøre det svært at forstå den kompleksitet, skolen indgår i, og dermed at finde forståelse for skolens ofte meget vanskelige situation med for eksempel forskellige og undertiden modsat rettede forventninger og krav fra omgivelserne kombineret med knapt tilmålte økonomiske og tidsmæssige ressourcer.

Beskrivelserne i denne bog bygger på og bør ses i sammenhæng med fire tidligere udsendte delrapporter, hvor resultaterne er lagt frem, efterhånden som de blev bearbejdet og beskrevet (Skov, 1978, 1979a, 1980a og 1981a).

Begrundelsen for den sammenfattende beskrivelse er et ønske om at lade alle resultaterne fremstå i en helhed for på den måde at betone de fundne generelle træk og derved lette analysen og forståelsen af mulige udviklingstendenser og konfliktårsager i dansk skole. Denne fremstilling skal således modvirke isoleret

brug af enkeltresultater, uden at de sættes i relation til helheden.

Til dette kommer, at intet tyder på, at de seneste års udvikling i skolen og i samfundet som helhed har gjort de belyste problemstillinger mindre aktuelle. Der er snarere tale om det modsatte.

Undersøgelserne omfatter både Danmark og Sverige. Det empiriske grundlag består for Danmarks vedkommende af synspunkter fra i alt godt 1000 elever på 9. klassetrin, ca. 650 forældre til disse elever og ca. 650 lærere fordelt på 15 skoler i fire kommuner. Endvidere indgår synspunkter fra skolenævnsformændene ved de medvirkende skoler. Der er i alle tilfælde tale om kommunale skoler.

Synspunkter fra arbejds- og erhvervslivet og fra forskellig politisk side er indhentet via tilgængeligt skriftligt materiale. Det samme gælder officielle målbeskrivelser og beskrivelser af regler og rammer for skolens arbejde.

Oplysningerne fra elever, forældre og lærere er indsamlet i 1976 og 1978, så de dækker synspunkter under såvel den tidligere som den nugældende skolelov. Til indsamling af disse oplysninger er brugt spørgeskema og interview. Indsamling af oplysninger fra skolenævnsformænd er sket udelukkende ved interviews.

Udover tilgængeligt skriftligt materiale bygger resultaterne fra Danmark således både på strukturerede spørgeskemaer med mulighed for frit formulerede forslag til ændringer i skolen og på omfattende interviews af i gennemsnit op mod to timers varighed.

For Sveriges vedkommende består det empiriske grundlag af synspunkter fra ca. 400 elever på 9. klassetrin og 120 forældre til disse elever. Til denne indsamling, som foregik i 1978, er udelukkende brugt spørgeskema.

Resultater af sammenligninger mellem forskellige persongrupper er i almindelighed kun omtalt, hvor de viser statistisk sikre forskelle. Denne fremgangsmåde er valgt for at lette oversigten over et i forvejen meget stort materiale. Til belysning af de anvendte testværdier og signifikansgrænser er i bilag 42 givet en oversigt over de foretagne statistiske analyser.

Betegnelserne skolen, folkeskolen og grundskolen bruges synonymt og er i alle tilfælde ensbetydende med enten den 10-årige danske folkeskole eller den 9-årige svenske grundskole.

Bogen består af seks dele:

Del I giver en beskrivelse af projektets baggrund og teoretiske ramme, de undersøgte problemstillinger og hypoteser samt af indsamlingen og bearbejdelsen af resultaterne.

I del II beskrives vurderinger af skolens fag og fagområder og af en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.

Del III handler om karakterer, prøver og niveaudeling i skolen, ligesom meninger om det ønskelige i at forbedre den almindelige skoles undervisning af elever med særlige vanskeligheder beskrives.

Del IV drejer sig om samarbejde og indflydelse i skolen. Dette er især behandlet på grundlag af vurderinger af, hvem der bør have indflydelse på en række skoleforhold, samt hvor stor indflydelse, man selv oplever at have. Disse vurderinger sættes i relation til de officielle bestemmelser om indflydelse i skolen.

I del V beskrives en række forslag til ændringer i skolen, ligesom de medvirkendes begrundelser for deres synspunkter på de forskellige skoleforhold er omtalt. Endelig redegøres der for oplevede hindringer for arbejdet i skolen.

I del VI er foretaget en opsamling af de beskrevne resultater, som kommenteres og tolkes også ud fra resultater indsamlet i anden sammenhæng. Af pladshensyn er der ikke foretaget opsummeringer efter de enkelte afsnit i bogen, idet sådanne opsummeringer indgår i del VI.

Beskrivelserne i bogen er som helhed gjort forholdsvis udførlige, ligesom de i høj grad er underbygget med bilagstabeller. Samtidig er mange af resultaterne illustreret grafisk for at gøre dem mere overskuelige.

Det er forsøgt at holde beskrivelser af resultater og tolkende kommentarer adskilt, således at det sidste stort set kun findes i del VI, hvor helheden i resultatkomplekset beskrives, og hvor der desuden peges på mulige konsekvenser af de fundne resultater.

Del I.

Baggrund og teoretisk ramme, problemstillinger og hypoteser, dataindsamling og -bearbejdelse

1. Baggrund

Principielle synspunkter på skolens formål og arbejde

Den danske folkeskole har med jævne mellemrum i de senere år været genstand for debat både hvad angår indhold og struktur. I midten af 1960'erne intensiveredes debatten blandt andet som følge af, at den daværende socialdemokratiske undervisningsminister K.B. Andersen rejste spørgsmålet om en forlængelse af undervisningspligten fra 7 år til 9 år. Et konkret resultat af denne debat kom, da folketinget den 30. maj 1969 enstemmigt vedtog en "Folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser" (jf. bilag 1). Denne folketingsbeslutning - det såkaldte 9-punkt program - skulle være grundlaget for de kommende års arbejde med ændringer inden for folkeskoleområdet.

Folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser

I folketingsbeslutningen opfordrer folketinget regeringen til at udarbejde planer for den fortsatte udbygning af folkeskolen og de øvrige grundlæggende uddannelser efter nærmere angivne retningslinjer samt til at fremsætte de nødvendige lovforslag i overensstemmelse hermed.

Det slås fast, at folkeskolen skal være en 10-årig almen skole omfattende en 9-årig grundskole og et supplerende 10. skoleår.

Skolens fagkreds og normaltimeplaner samt bestemmelserne om skoleuddannelsens afslutning bør efter folketingets opfattelse underkastes en fordomsfri revision.

På 8. og 9. klassetrin skal undervisningen omfatte visse centrale fag og derudover en række helt eller delvist valgfrie fag.

Skolernes muligheder for at hjælpe elever med adfærdsproblemer og psykiske afvigelser skal forbedres, og såvel samarbejdet mellem hjem og skole som samarbejdet inden for skolen bør støttes og opmuntres.

Undervisningspligten skal på 8. og 9. klassetrin kunne opfyldes såvel i folkeskolen som på efterskole og ungdomsskole, og spørgsmålet om hel eller delvis fritagelse for undervisningspligten foreslås taget op til nøje overvejelse.

Overgangen til gymnasiet skal som hidtil kunne finde sted efter det 9. skoleår.

Med vedtagelsen af forannævnte folketingsbeslutning var der skabt enighed om nogle principper for den fortsatte udvikling i skolen.

Der var herefter brug for at få disse principper omsat til konkrete forslag med henblik på at få dem realiseret i skolen.

Læseplansudvalgets "Notat om et grundlag for gennemførelse af en reform af de grundlæggende skoleuddannelser"

Folkeskolens læseplansudvalg, som var et rådgivende organ for ministeriet, indledte derpå sine overvejelser om, hvordan man under de givne forhold ville tilråde de vedtagne principper gennemført.

I den forbindelse udtalte læseplansudvalget blandt andet følgende om formålsbestemmelsernes betydning:

> "Omdannelsesprocessen i samfundet kommer til udtryk på en række områder i skolen i form af behov for ændrede faglige målsætninger, ændrede omgangs- og ledelsesformer og nye prøveformer. Derfor er der grundlag for at tage formålsformuleringen op til overvejelse.
>
> En ajourført formulering vil have indflydelse på valg af fag og på fagenes mål og indhold.
>
> Læseplansudvalget må således anse arbejdet med folkeskolens målsætning for at være af væsentlig betydning for skolens virksomhed, men må som pædagogisk udvalg erkende, at dets muligheder for at pege på bestemte løsninger er begrænset af nogle forhold, der nærmere redegøres for i det følgende.
>
> Folkeskolen kan ikke have sit formål alene i sig selv, uafhængigt af det samfund, hvori den virker, og det må derfor være nærliggende, at man i arbejdet med at formulere et formål for folkeskolen overvejer, hvorvidt der eksisterer overordnede formål, hvorunder man må søge folkeskolens formål indordnet, eller hvoraf dette formål kan udledes. Inddrages den del af skolens virksomhed, der sigter mod den enkeltes udviklingsmuligheder, i en formålsformulering, må dette ske under den begrænsning, at vi lever i et kulturmønster, hvor der er store forskelle i opfattelsen af værdinormer på væsentlige områder. I samme grad man må give op over for at formulere et livssyn, som ville blive følt som generelt forpligtende, i samme grad vanskeliggøres formuleringen af skolens opgaver i relation til den enkelte.
>
> Anskues skolens mål i forbindelse med den enkeltes funktion som samfundsborger, må målformuleringen være afhængig af, om samfundet kan formulere fælles mål. I betragtning af de modsætninger, der i debatten gør sig gældende på det politisk-ideologiske plan, må det vel anses for uheldigt, om man til-

stræber en større klarhed i målsætningen for skolens samfundsrettede funktion, end der er dækning for i samfundet.

Endelig kunne man anføre, at folkeskolen har en funktion som led i det samlede uddannelsessystem. Også her ville det forenkle problemstillingen, hvis der forelå et overordnet formål med dette uddannelsessystem, således at man i lyset heraf kunne arbejde med folkeskolens målsætning." (Folkeskolens læseplansudvalg, 1971, s. 13-14)

Ikke mindst overvejelserne om at søge folkeskolens formål indordnet under nogle alment accepterede overordnede formål kombineret med bemærkningerne om de store forskelle i værdinormer på væsentlige områder er interessante i forhold til dette projekts problemstillinger.

På baggrund af blandt andet det foranstående foreslår læseplansudvalget, at følgende kommer til at indgå i en formålsformulering for folkeskolen:

"at den enkelte elev får mulighed for at erhverve sig færdighed, viden og indsigt,
at der gives den enkelte elev mulighed for selvstændig og social personlighedsudvikling.
Skolen må tilstræbe at opfylde disse overordnede formål ved, at der i undervisning og skoleliv lægges vægt på:
at eleven får lejlighed til at erfare og vurdere egne muligheder og begrænsninger,
at den enkelte elev kan opøve sin evne til vurdering og selvstændig stillingtagen,
at elevens selvvirksomhed fremmes,
at elevens fantasi og skabende evner stimuleres,
at den enkelte elev får personligt ansvar og får indflydelse på fælles beslutninger,
at forståelse for andres forudsætninger fremmes hos den enkelte elev." (Folkeskolens læseplansudvalg, 1971, s. 18)

Der er med det foranstående lagt op til en behandling af meget centrale problemer i skolens arbejde. Det drejer sig ikke mindst om skolens relationer til det omgivende samfund, herunder samarbejdet med forældre og elever.

Dertil kommer spørgsmål om relevansen af skolens undervisningsstof samt problematikken om folkeskolens afsluttende prøver. Desuden må ønskerne om større hensyntagen til individuelle forskelle mellem eleverne naturligt medføre overvejelser om, i hvor høj grad man ønsker at undervise eleverne sammen, og i hvor høj grad man ønsker at opdele eleverne på adskilte niveauer.

Ikke mindst det sidste blev et væsentligt spørgsmål i de efterfølgende drøftelser i forbindelse med udarbejdelsen af en ny lov for folkeskolen.

Principper belyst gennem forslag til en ny folkeskolelov

I 1972 offentliggjorde daværende undervisningsminister Knud Heinesen socialdemokratiets udkast til en ny folkeskolelov. Grundtanken heri var, at der i folkeskolen skulle lægges vægt på at fremme den enkelte elevs alsidige udvikling og give alle elever et ligeværdigt grundlag for deres fortsatte uddannelse.

Der skulle således ikke lægges vægt på at udvælge eller 'sortere' eleverne til de efterfølgende uddannelser, og eleverne skulle undervises sammen i udelte klasser også i de såkaldt kompetencegivende fag. I matematik, engelsk, tysk og fysik/kemi blev delingen dog foreslået opretholdt på 8. - 10. klassetrin som et muligt alternativ til den helt udelte skole.

Karaktergivning og afsluttende prøver eller eksaminer blev foreslået afskaffet.

Formålsformuleringen i lovforslaget havde følgende ordlyd, som tydeligt er præget af læseplansudvalgets forslag:

> "Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at give eleverne mulighed for at tilegne sig viden, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, som medvirker til den enkelte elevs alsidige udvikling.
> Stk. 2. Folkeskolen må i hele sit arbejde søge at skabe sådanne muligheder for oplevelse og selvvirksomhed, at eleven kan øge sin lyst til at lære, udfolde sin fantasi, opøve sin evne til selvstændig vurdering og stillingtagen og udvikle sig i tillid til sig selv og til fællesskabets muligheder.
> Stk. 3. Folkeskolen forbereder eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på demokrati, åndsfrihed og tolerance." (Lovforslag nr. 138 fremsat 15. december, 1972)

Lovforslaget blev ikke færdigbehandlet inden dannelsen af en ny regering, og i december 1974 fremlagde venstres nyudnævnte undervisningsminister Tove Nielsen sit forslag til en ny lov om folkeskolen.

Tove Nielsen ønskede blandt andet at bevare de afsluttende prøver, og hun ønskede de "sideløbende kurser" i engelsk, tysk, regning/matematik og fysik/kemi erstattet af en egentlig niveaudeling i disse fag, således at der blev tale om to kurser "af forskelligt indhold". Endvidere foreslog Tove Nielsen karaktergivningen bevaret og endog udvidet til at omfatte alle fag fra og med 7. klassetrin. Formålsformuleringen i Tove Nielsens forslag til ny lov om folkeskolen havde følgende ordlyd:

"Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at give eleverne mulighed for at tilegne sig kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, som medvirker til den enkelte elevs alsidige udvikling.
Stk. 2. Folkeskolen forbereder eleverne til medleven i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på demokrati, åndsfrihed og tolerance." (Lovforslag nr. 70. Fremsat 21.februar 1975)

Det ses blandt andet, at hele stk. 2 i Heinesens lovforslag er udeladt, og at ordet "medbestemmelse" ikke længere optræder, mens termen "medansvar for løsningen af fælles opgaver" er indføjet.

Heller ikke Tove Nielsens skolelovsforslag blev færdigbehandlet, inden der igen blev dannet en ny regering, denne gang med Ritt Bjerregaard fra socialdemokratiet som undervisningsminister.

Da Ritt Bjerregaard tiltrådte som undervisningsminister i februar 1975, blev udgangspunktet for det videre arbejde med en ny skolelov det af Tove Nielsen fremsatte forslag.

Forhandlingerne resulterede i den nugældende lov om folkeskolen.

Formålsformuleringen i denne lov fik følgende ordlyd:

"Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at give, eleverne mulighed for at tilegne sig kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, som medvirker til den enkelte elevs alsidige udvikling.
Stk. 2. Folkeskolen må i hele sit arbejde søge at skabe sådanne muligheder for oplevelse og selvvirksomhed, at eleven kan øge sin lyst til at lære, udfolde sin fantasi og opøve sin evne til selvstændig vurdering og stillingtagen.
Stk. 3. Folkeskolen forbereder eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed og demokrati." (Lov om folkeskolen af 26. juni 1975)

Denne formålsformulering minder meget om Knud Heinesens oprindelige forslag, men afviger fra denne ved, at ordet "viden" i stykke 1 er erstattet af "kundskaber", at den sidste del af stk. 2 er udeladt, og at ordet "tolerance" er udeladt i stk. 3.

Som noget nyt er der i denne lov om folkeskolen indføjet bestemmelser om, at undervisningsministeren fastsætter regler om formålet med undervisningen i de enkelte fag eller faggrupper.

Disse bestemmelser har medført, at undervisningsministeriet har udsendt følgende:
Bekendtgørelse af 24. september 1975 om formålet med undervisningen i folkeskolens fag (Undervisningsministeriet, 1975a).

Bekendtgørelse af 28. november 1975 om undervisningen i folkeskolens valgfag (Undervisningsministeriet, 1975c).
Bekendtgørelse af 27. november 1975 om undervisning i visse emner som led i folkeskolens obligatoriske fag (Undervisningsministeriet, 1975b).

Det er første gang, der på denne måde centralt er udarbejdet bestemmelser om formålet med undervisningen i de enkelte fag og emner. Alle tidligere centralt udarbejdede formålsformuleringer om de enkelte fag har været vejledende for kommunerne i deres arbejde med udformningen af lokale læseplaner.

I cirkulære af 6. april 1960 (Undervisningsministeriet, 1960a) om målet for folkeskolens undervisning var dog anført den forudsætning for udformningen af lokale læseplaner, at de mål for undervisningen, der var angivet i læseplansudvalgets betænkning nr. 253 fra 1960, kunne være opfyldt ved skolegangens afslutning.

Det er fortsat en kommunal opgave at udarbejde undervisningsplaner og læseplaner for kommunens skoler, men altså nu på grundlag af centralt formulerede bestemmelser om formålet med undervisningen i de forskellige fag.

Det Centrale Uddannelsesråds redegørelse for en samlet uddannelsespolitik frem til år 1990

I forbindelse med skolens formål er det interessant at se de overvejelser, som Det Centrale Uddannelsesråd (CUR) fremsætter i en redegørelse for det danske samfunds uddannelsespolitik frem til 1990.

I denne redegørelse (U 90) kommer man blandt andet ind på konflikten mellem at bevare og forny:

> "Endnu for nogle årtier siden betragtedes det næsten som en selvfølge, at skolen skulle lære børnene at tro på Gud, lyde kongen og elske fædrelandet, og det er ikke mange år siden, at respekt og lydighed over for myndigheder og foresatte var ledestjernen for arbejdet i danske skoler - og det er det vel på mange måder endnu i dag.
>
> De værdinormer, som tidligere udgjorde grundlaget for undervisningen, er nu til dels erstattet af andre som demokrati, medindflydelse, retssikkerhed, lighed og fri adgang til kritik. Disse nye værdinormer har aktualiseret den klassiske konflikt i skolens opgave:
> - formidling af traditioner og adfærdsmønstre
> - over for træning i at tænke selvstændigt, efterprøve de eksisterende normer og derigennem bidrage til fornyelser og udvikling." (U 90, 1978, bind 1, s. 11)

Man betoner, at fremtidens uddannelsessystem må dække alle sider af tilværelsen, og at man ikke ønsker at mindske kravet til viden, færdigheder og anden dygtiggørelse (s. 12).

For at anskueliggøre bredden i uddannelsernes sigte og nødvendigheden af livsnærhed i alt det, der foregår på uddannelsesstederne, har CUR valgt som nøgleord at tale om de fire liv:

Uddannelse skal medvirke til at gøre den enkeltes tilværelse rigere som deltager i familjelivet, fritidslivet, arbejdslivet og samfundslivet.

I omtalen af, hvilke kvalifikationer folkeskolen skal give, nævnes blandt andet, at fagopdelingen i skolen tilsyneladende er en fast og indarbejdet tradition, og at de indgående debatter om betimeligheden af fagopdelingen, som fandt sted ved forberedelsen af den nugældende folkeskolelov, kun i meget begrænset omfang satte sig spor i loven.

> "At kvalificere er for mange blevet ensbetydende med at give faglige kvalifikationer. - - -
> Men dette kan kun være en side af kvalificeringen. Det endelige formål er naturligvis, at man udvikles til at klare sig i livet. Faglige kvalifikationer er et vigtigt led heri - undertiden et helt afgørende led - og arbejdet i og med fagene har tillige vigtige pædagogiske funktioner, men er ikke sagens kerne." (U 90, 1978, bind 1, s. 104)

I U 90 peger CUR på den oplagte risiko ved fagopdelingen, at hvert enkelt fag bliver et formål i sig selv. Man mener, at eleverne derved kan miste noget centralt i det pædagogiske helhedsbillede. Det nævnes således, at det er

> "aldeles afgørende, at det faglige stof - det være sig viden eller færdigheder - ikke løsrives fra dets anvendelse, og at fagene ikke isoleres fra hinanden, så sammenhængen går tabt i alt det, der læres under forskellige faglige overskrifter." (U 90, 1978, bind 1, s. 105)

Samtidig med at CUR betoner betydningen af at få større bredde i de traditionelle fag, gør man opmærksom på, at det er endnu vigtigere at give dem en drejning, så de bliver mere praktisk betonede og får en mere livsnær orientering.

Om de skolepolitiske konsekvenser af det foranstående nævnes:

> "De skolepolitiske konsekvenser af en drejning af undervisningen i den her skitserede retning er ikke, at der skal indføres flere praktiske fag i skolen, men at gøre livsnære situationer og herunder også praktiske arbejdsprocesser til en selvfølgelig og integreret del af alle fagene." (U 90, 1978, bind 1, s. 115)

Om skolens opgave i forbindelse med socialiseringen af eleverne siger man, at

> "skolen kan slet ikke undgå at udøve en opdragende virkning. Man kommer derfor ikke uden om at spørge, om det ikke er hensigtsmæssigt, ja simpelt hen nødvendigt, at skolen er mere bevidst over for socialiseringsprocessen." (U 90, 1978, bind 1, s. 117)

Videre siger man, at

> "en forudsætning for at nå resultater er, at vi prøver på at pinde ud i detaljer, hvad det er, vi vil - og hvor det er, vandene skilles, og vi står over for uforenelige opfattelser." (U 90, 1978, bind 1, s. 117)

En form for 'pinden ud i detaljer' er foretaget i dette projekts undersøgelser af indstilling til og oplevelse af forskellige sider af skolens arbejde. Af svarene på de enkelte spørgsmål er det muligt at se, på hvilke områder der er enighed, eller hvor 'vandene skilles', ikke mindst mellem elever, forældre og lærere og mellem undergrupper af disse. Det er derved muligt inden for de undersøgte områder at belyse, i hvor høj grad

> "vanskelighederne bunder i, at der nu engang er opfattelser og holdninger, som der ikke er enighed om i samfundet." (U 90, 1978, bind 1, s. 125)

Sammenfattende slår man i U 90 til lyd for følgende temaer, som man mener repræsenterer en videreudvikling på grundlag af de igangværende bestræbelser:

> "- at opprioritere og styrke de musisk-kreative og kropslige aktiviteter i undervisningen,
> - at give skolens arbejde en mere praktisk betoning som supplement til verbale metoder og teoretisk orientering,
> - på linie hermed at bryde skolens isolation i forhold til det omgivende samfund - arbejds- og erhvervslivet såvel som familielivet og fritidslivet og det politiske liv,
> - at gøre undervisningens indhold mere lighedsorienteret og at gøre skolens socialiserende funktioner mere bevidste både for lærere og forældre
> - og endelig gennem disse bestræbelser at skabe sammenhæng mellem alle de aktiviteter, der foregår i skolen, og gøre dem meningsfulde for eleverne." (U 90, 1978, bind 1, s. 155-156)

Ændringer i grundlaget for skolens arbejde

Sideløbende med de foran beskrevne udviklingstendenser inden for folkeskolen er der sket nogle ændringer i grundlaget for skolens arbejde, som kort skal omtales:

Med virkning fra skoleåret 1973/74 blev undervisningspligten udvidet til 9 år. Denne udvidelse betød imidlertid ikke en tilsvarende forlængelse af den samlede pligtige undervisningstid for eleverne sammenlignet med tidligere, hvilket fremgår af tabel 1.

Tabel 1

Skoletidens anvendelse i 1960 og 1980 udregnet i klokketimer. (Udregnet på grundlag af undervisningsministeriets betænkning nr. 253, 1960 og ministeriets vejledning af 14. marts 1980 om udarbejdelse af timefordelingsplaner).

	Anvendt tid i 1960 i alt i 1.-7. klasse		Anvendt tid i 1980 i alt i 1.-9. klasse	
Dansk og skrivning	2133		1800	2070
Klassens time	-		270	
Regning/matematik	1133		1080	
Kristendomskundskab	367	1267	300	1410
Historie	267		330	
Geografi	267		210	
Biologi	233		210	
Samtidsorientering	-		180	
Fysik/kemi	133		180	
Idræt	dr. 567 pi. 500	1567	570	1440
Musik	300		240	
Formning	dr. 467 pi. 233		240	
Håndarbejde	dr. 0 pi. 367		120	
Sløjd	dr. 233 pi. 0		120	
Hjemkundskab	dr. 0 pi. 167		150	
Engelsk	267		450	
I alt	6.367		6.450	
Tysk (valgfrit)	133		330	
Valgfag (max.)	(133 tysk)		360	

(Udregningen bygger på 40 ugers undervisning om året)

I forbindelse med tabel 1 bemærkes, at 5-dages skoleugen blev indført i 1970, og at lektionslængden i 1973 blev skåret ned fra 50 minutter til 45 minutter. Det sidste er årsag til, at udregningerne bygger på klokketimer og ikke lektioner. Disse ændringer har uden tvivl været medvirkende til, at den samlede undervisningstid, som i 1960 blev anvendt over syv klassetrin til alle de nævnte fag, ikke afviger meget fra den tid, der i 1980 sammenlagt bruges til disse fag over et 9-årigt skoleforløb.

En sammenligning mellem fordelingen af den pligtige undervisningstid i 1960 og 1980 viser i øvrigt, at undervisning inden for orienteringsområdet og i engelsk har forholdsvis mere tid i 1980 end i 1960, mens det modsatte gælder for de musiske og de praktiske fag.

I dansk er der betydeligt færre timer i 1980 end i 1960, og man kan næppe regne med, at indførelsen af klassens time - som ikke fandtes i 1960, og hvortil er lagt behandlingen af mange forskellige emner - tilnærmelsesvis kan opveje denne reduktion.

Forskellen mellem elevernes undervisningstid i 1960 og 1980 understreges yderligere af, at mange elever inden undervisningspligtens udvidelse gik i skole mere end de pligtige 7 år. I 1965 fortsatte således 82% af eleverne fra 7. klasse undervisningen på 8. klassetrin (Undervisningsministeriet, 1971).

En sammenligning mellem elevernes faktiske undervisningstid i 1960 og 1980 i stedet for den pligtige ville således vise, at der for hovedparten af eleverne er tale om en meget væsentlig reduktion af den tid, de undervises i skolen.

Det bemærkes i øvrigt, at tabel 1 er udregnet på grundlag af undervisningsministeriets vejledninger. Kommunerne har ikke pligt til at følge disse vejledninger, men kan selv fastlægge timetallet i de enkelte fag inden for de af loven fastsatte rammer. Tallene i tabel 1 må derfor tages med et forbehold over for lokale afvigelser.

Samtidig med udvidelsen af undervisningspligten og ændringerne af timetalsrammerne for de enkelte fag og klassetrin er der gradvist sket ændringer i elevsammensætningen i folkeskolen, således at færre elever udskilles til specialklasser af forskellig slags. Det vil sige, at en del elever, som tidligere ville komme i spe-

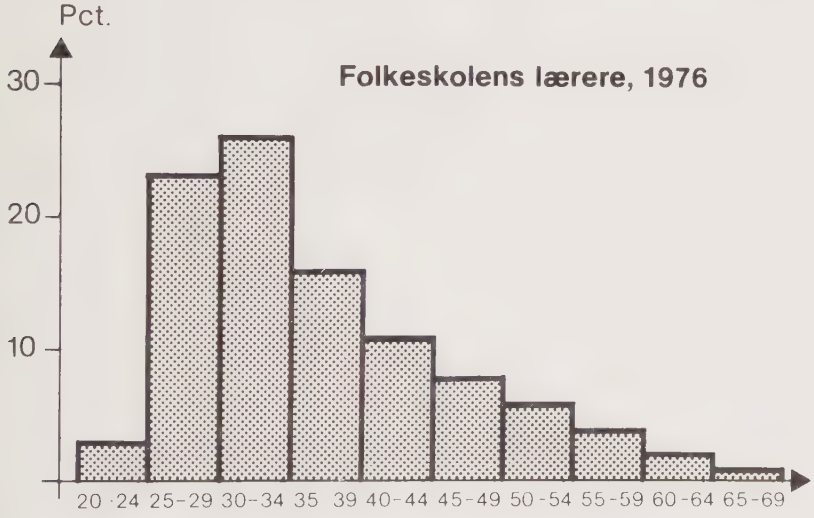
cialklasse, i dag findes i skolens almindelige klasser, hvor de søges hjulpet med forskellige former for støtteforanstaltninger.

Fra 1971/72 til 1979/80 er udskillelsesprocenten af elever til specialklasser således ændret fra omkring 2,6% til omkring 1,6% af samtlige elever fra børnehaveklasse til 10. klasse svarende til en reduktion af antallet af elever i specialklasser med omkring en tredjedel af i alt cirka 19.000 specialklasseelever i 1971 (Danmarks Statistik, 1981).

Af betydning kan det desuden være, at man i de kommende år må regne med en ændring i aldersforelingen for folkeskolens lærere. I 1976/77 var gennemsnitsalderen for samtlige lærere i folkeskolen uden for Københavns kommune 37,7 år fordelt som vist i figur 1.

Figur 1

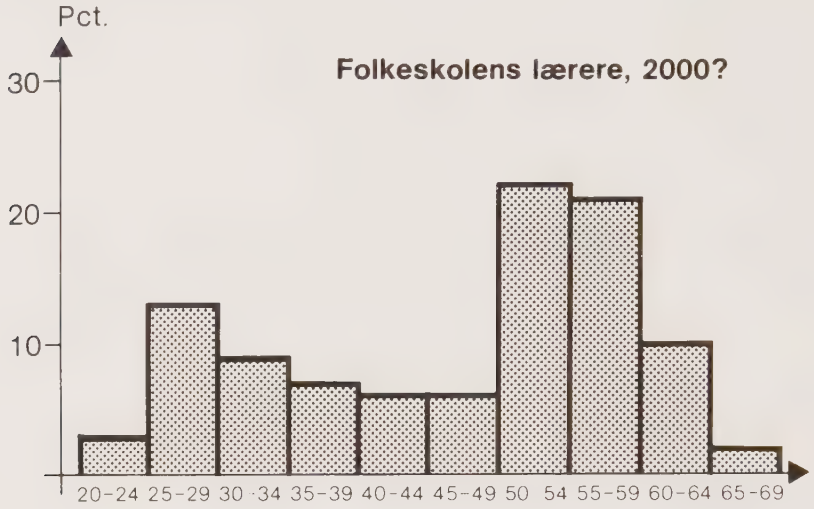
Aldersfordelingen blandt folkeskolens lærere i 1976 (Efter U 90, bind 1, 1978, s. 75).



Med denne skæve aldersfordeling vil der sandsynligvis ved år 2000 være forholdsvis mange lærere i aldersgruppen 50-59 år. Under forudsætning af uændret antal lærere vil aldersfordelingen år 2000 være som vist i figur 2.

Figur 2

En fremskrivning til år 2000 af aldersfordelingen blandt folkeskolens lærere under forudsætning af uændret antal. (Efter U 90, bind 1, 1978, s. 75).



Ved en række af spørgsmålene i dette projekt er der påvist en sammenhæng mellem svarene og lærernes anciennitet. Stigningen i lærernes gennemsnitlige alder kan betyde, at man efterhånden på disse områder vil komme til at opleve en generel ændring af lærernes indstilling i retning af de synspunkter, der nu udtrykkes af de ældre lærere.

En anden mulighed er, at de yngre lærere ikke ændrer indstilling til disse forhold efterhånden som de bliver ældre. I så fald må man forvente en generel ændring i lærernes indstilling i retning af den, som nu udtrykkes af de yngre lærere.

Det forhold, at lærernes indstilling er undersøgt i både 1976 og 1978, kan eventuelt antyde noget om, på hvilke områder den ene eller den anden af disse muligheder vil vise sig at være den rigtige.

I forbindelse med den nævnte stigning i lærernes gennemsnitlige alder bør bemærkes, at den også vil medføre, at der efterhånden vil være temmelig mange lærere, som har en relativ gammel læreruddannelse. Det betyder dels, at mulighederne for at påvirke skolen via ændringer i læreruddannelsen for en tid bliver ringere, dels at behovet for efteruddannelse af lærerne må antages at stige.

2. Skolen i et dynamisk og modsætningsfyldt samfund

Valg af teoretisk ramme i forhold til hensigten med projektet

Valget af projektets teoretiske ramme skal ses i forhold til hensigten med projektet, som er:

a) at pege på mulige udviklingslinjer for dansk skole og at gøre opmærksom på forhold, som kan have betydning for denne udvikling.

b) at skabe overblik over baggrunden for konflikter i skolen med henblik på konstruktiv udnyttelse af konfliktårsager og i den forbindelse at afdække områder med såvel store som små konfliktmuligheder.

Den teoretiske ramme skal dermed på den ene side kunne sammenfatte resultater om emnemæssigt forskellige områder, således at det bliver muligt at uddrage eventuelle generelle tendenser, som ikke er snævert knyttet til de enkelte resultaters emnemæssige indhold. På den anden side skal den også muliggøre, at der skabes overblik over de forskellige emner, som behandles i projektet. Endelig skal den teoretiske ramme lette formuleringen af problemstillinger og hypoteser. I det følgende beskrives denne ramme, som tager udgangspunkt i en teori, som er beskrevet i blandt andet Getzels, Lipham og Campbell (1968).

Skolen som socialt system og som en del af samfundet

For at give et overblik over nogle generelle træk ved skolen som institution og som en del af samfundet beskrives skolen i det følgende som et socialt system med de kendetegn, der definerer et sådant system.

To hovedelementer i et socialt system

Et socialt system kan defineres ud fra to hovedelementer, som begrebsmæssigt er uafhængige af hinanden, men som i praksis indgår i et samspil.

Det ene hovedelement er selve institutionen, i dette tilfælde skolen, som har til opgave at arbejde for, at nogle vedtagne mål nås.

Institutionen udfører sit arbejde ved hjælp af en række mennesker, som udfører mere eller mindre klart definerede opgaver i relation til de vedtagne mål.

Uanset hvilke personer, der er i institutionen, skal disse opgaver udføres.

For skolen er der for eksempel tale om, at der på forhånd er tillagt bestemte opgaver til elever og lærere, og at disse opgaver skal udføres, uanset hvem der er elev eller lærer.

Der er således på forhånd mere eller mindre klart formuleret en række forventninger til den enkelte institution, som skal udføre sine opgaver i henhold til givne bestemmelser og under bestemte ydre rammer og økonomiske vilkår.

At de nævnte forventninger ikke behøver at være entydige eller sammenfaldende for forskellige persongrupper er en anden sag, som skal omtales senere.

En institution skal således i princippet kunne fungere, uanset hvilke personer den består af, når blot de har de formelle kvalifikationer i orden.

Det er imidlertid klart, at arbejdet med de enkelte opgaver påvirkes af, hvem der udfører det. Det er for eksempel almindeligt kendt, at lærerarbejdet kan variere temmelig meget afhængig af, hvem læreren er.

Der er hermed tale om det andet hovedelement i et socialt system, de aktuelle personer, som skal udføre de forskellige opgaver i systemet. Disse personer vil naturligvis sætte deres præg på institutionen ved den måde, de udfører deres arbejde på.

Disse personer er blandt andet karakteriseret ved deres holdninger og erfaringer, som sammen med meget andet er med til at give et billede af personligheden.

Dette medfører, at den enkelte varetager de pålagte opgaver på sin ganske bestemte måde inden for de rammer, der er givet for det pågældende arbejde.

En bestemt opgave i et socialt system er således påvirket af de formelle krav og de givne vilkår, men også af de personer der skal udføre arbejdet.

I skolen er der store muligheder for, at den enkelte lærer inden for de givne rammer kan variere sit arbejde ud fra egne overvejelser om, hvordan undervisningen bedst planlægges og gennemføres for en bestemt elevgruppe.

Skolen som socialt system i forhold til det omgivende samfund

Et bestemt socialt system fungerer imidlertid også som en del af en større helhed, som på forskellig måde vil påvirke det enkelte sociale system.

Derfor er det nødvendigt at inddrage relationerne mellem et socialt system og de omgivelser eller den kultur, som det er en del af.

Omgivelsernes normer og holdninger kan spille afgørende ind på arbejdet i det enkelte sociale system. For skolens vedkommende er det for eksempel klart, at samfundets normer om blandt andet åndsfrihed og demokrati må spille en væsentlig rolle i det daglige arbejde.

I det omgivende samfund findes en række normsæt bestående af mønstre af værdinormer, som tilsammen danner en form for grundindstilling hos den enkelte. Denne grundindstilling, som for eksempel kan komme til udtryk i holdninger til forskellige skolespørgsmål, er sammen med en række andre faktorer, for eksempel de økonomiske vilkår, med til at bestemme de forventninger, omgivelserne retter mod skolen.

Det omgivende samfund vil således på ethvert tidspunkt have en række forventninger til såvel skolen som institution som til de personer, der arbejder i den. Der er dermed tale om en påvirkning af samspillet i hele det sociale system, som skolen udgør.

Den påvirkning, der sker af det sociale samspil, kan efterhånden medføre ændringer hos personerne i institutionen og dermed i institutionens arbejde. Der kan imidlertid også være tale om ændringer i de forventninger og holdninger, som findes i det omgivende samfund.

Det er derfor vigtigt at være opmærksom på tidsdimensionen, når man ser på relationer i og til skolen, idet hverken skolen eller de personer, som er i skolen, lige så lidt som det omgivende samfund kan betragtes som noget uforanderligt.

Som det fremgår af det foregående, er skolen under påvirkning fra mange sider. Der er tale om, at forskellige instanser eller myndigheder uden for skolen har lovbestemt indflydelse på en række skoleforhold, mens andre persongrupper har en mere uformel indflydelse. Tilsvarende har elever og lærere både formel og uformel indflydelse på disse forhold (jf. Lov om folkeskolen af 26. juni 1975 og Skolestyrelsesloven af 20. januar 1978).

Skolens forhold bestemmes således dels af instanser uden for skolen, dels af blandt andre de elever og lærere, som har deres arbejde i skolen. Samfundet har en naturlig interesse i, at skolens arbejde foregår inden for nærmere angivne rammer, som er uafhængige af, hvilken skole, der er tale om. Samtidig har både elever og lærere et naturligt behov for, at de udefra givne rammer ikke er så snævre, at de i for høj grad begrænser udfoldelsen af de personlige initiativer og den handlefrihed, som kan være afgørende for udbyttet af et undervisningsforløb.

Problemet bliver dermed at opnå en balance mellem den indflydelse, der udefra øves mod skolen, og den indflydelse, deltagerne i skolens daglige arbejde har på skoleforholdene. Der kan desuden være problemer med fordelingen af indflydelsen mellem de enkelte instanser og persongrupper såvel uden for som i skolen.

Skolen påvirkes fra mange sider

For at konkretisere denne mere generelle beskrivelse af skolen som socialt system gives i det følgende en oversigt over forskellige sider af den styring, skolen er udsat for.

Denne styring kan opdeles i fire grupper afhængig af, hvem der udfører styringen:

1. Styring fra statens side (for eksempel i form af love, cirkulærer, vejledninger og prøvekrav).
2. Styring fra den enkelte kommunes side (for eksempel i form af kommunale undervisnings- og læseplaner samt tildeling af økonomiske ressourcer).
3. Styring via påvirkning fra personer i og omkring skolen (for eksempel i form af elev-, forældre- og lærerønsker med hensyn til blandt andet undervisningens form og indhold og de anvendte undervisningsmidler).
4. Styring i form af påvirkning fra massemedier og interesseorganisationer af forskellig slags (for eksempel fagforeninger og politiske partier).

Til forståelse af den styring, der udøves i den enkelte kommune gives i det følgende en kort omtale af kommunale instansers funktioner vedrørende skolen.

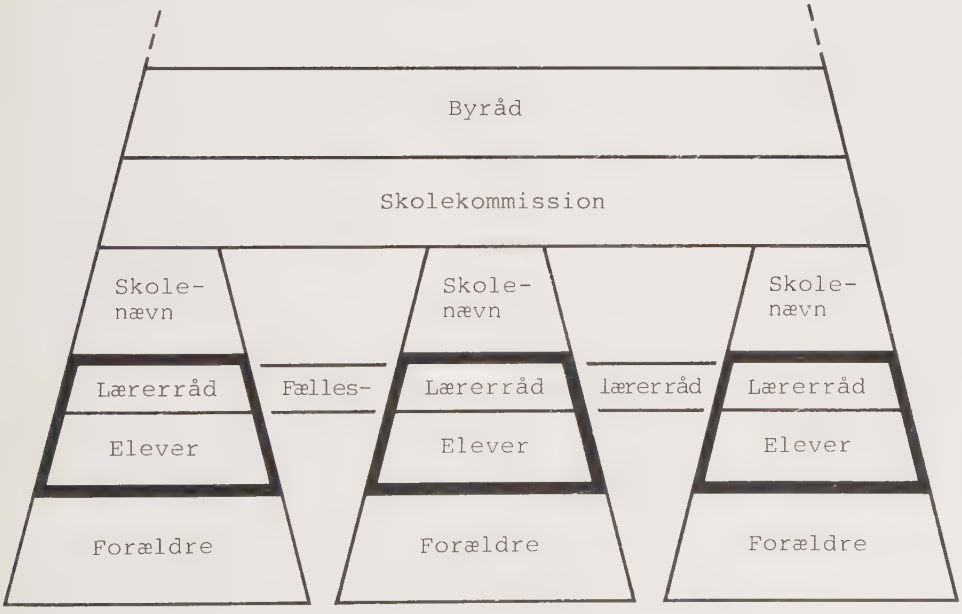
Kommunale instansers funktioner vedrørende folkeskolen

I figur 3 er øverst indtegnet byrådet, som er besluttende i alle sager, der medfører forøgede udgifter for kommunen. Byrådet vedtager blandt andet kommunens skoleplan og undervisningsplan for de enkelte skoler, ligesom det træffer afgørelse om ansættelse af lærere og skoleledere.

I hver kommune oprettes en skolekommission bestående af medlemmer af byrådet og af skolenævnene plus et medlem fra kommunens ungdomsskolenævn. Antallet af medlemmer i skolekommissionen varierer afhængig af medlemstallet i byrådet (Det bemærkes, at betegnelsen "byråd" har erstattet den tidligere anvendte betegnelse "kommunalbestyrelse". De to betegnelser bruges synonymt i denne bog).

Figur 3

Instanser og persongrupper i et kommunalt skolevæsen (uden for København).



Skoledirektøren eller den ledende skoleinspektør samt ungdomsskoleinspektøren deltager uden stemmeret i skolekommissionens møder.

Fælleslærerrådets formand plus eventuelt endnu et medlem af fælleslærerrådet samt 2 elevrepræsentanter deltager uden stemmeret i skolekommissionens møder.

Skolekommissionen varetager tilsynet med kommunens skolevæsen i forbindelse med skolenævnene ved de enkelte skoler.

Ved hver folkeskole oprettes et skolenævn med 5 eller 7 medlemmer. Byrådet fastsætter medlemstallet under hensyntagen til skolens størrelse.

Skolenævnets medlemmer vælges af og blandt de personer, der på valgets tidspunkt har forældremyndigheden over børn, der er indskrevet i skolen. Medlemskab af skolenævnet er dog udelukket for enhver, der gør tjeneste ved den pågældende skole. Skolens leder og lærerrådsformand plus eventuelt endnu et medlem af lærerrådet deltager i skolenævnets møder uden stemmeret. Desuden kan to elevrepræsentanter deltage i skolenævnets møder uden stemmeret.

Byrådet kan som en fælles ordning for kommunens skoler bestemme, at et af dens medlemmer deltager i skolenævnets møder uden stemmeret.

Skolenævnet fører tilsyn med skolen og har en lang række beføjelser vedrørende arbejdet på den enkelte skole. Skolenævnet godkender således f.eks. efter indstilling fra lærerrådet arbejdets fordeling mellem lærerne, den ugentlige arbejdsplan samt hvilke undervisningsmidler skolen må benytte.

Ved alle folkeskoler med mere end to fast ansatte lærere dannes et lærerråd, der består af lederen, viceskoleinspektører, tjenestemandsansatte lærere, herunder skolepsykologer og skolekonsulenter, der har faste undervisningstimer ved skolen, timelærere, faglærere, årsvikarer samt ledere af børnehaveklasser.

I kommuner med mere end én kommunal skole vælges et fælleslærerråd, der består af 1 skoleleder, 1 viceskoleinspektør samt 1 lærerrepræsentant for hver af kommunens skoler, dog mindst 7 lærerrepræsentanter. Fælleslærerrådet tiltrædes af den ledende skolepsykolog i kommunen, hvor en sådan findes.

Lærerråd og fælleslærerråd har udtaleret på en lang række områder, men har lille beslutningsmyndighed.

Eleverne ved en kommunal skole kan danne et elevråd til varetagelse af deres interesser over for skolen og de kommunale skolemyndigheder. Der er ikke formelt tillagt elevrådene beslutningsmyndighed. (Jf. i øvrigt "Bekendtgørelse af lov om styrelsen af kommunernes skolevæsen og af virksomhed efter lov om fritidsundervisning m.v." (skolestyrelsesloven) af 20. januar 1978, samt tabel 2).

For Københavns kommune gælder særlige regler, jf. ovenstående bekendtgørelse.

For overskuelighedens skyld er der i tabel 2 udarbejdet en oversigt over kommunale instansers funktioner vedrørende folkeskolen uden for København, således som de beskrives i skolestyrelsesloven (jf. desuden Jensen m.fl., 1970).

Tabel 2

Kommunale instansers funktioner vedrørende folkeskolen uden for København. (Efter skolestyrelsesloven af 20. januar 1978).

Emner	Byråd	Skole-kommission	Skolenævn	Fælles-lærer-råd	Lærer-råd	Elev-råd
Skoleplan	vedtager	udarbejder udkast	udtaler sig om visse dele	udar-bejder erklæ-ring		
Undervis-nings-planer	vedtager	udarbejder udkast	udtaler sig	udar-bejder erklæ-ring	udar-bejder erklæ-ring	
Nye skoler eller ændring af eksiste-rende	udarbejder forslag	medvirker	medvirker	med-virker	med-virker	
Ansættelse af skoleledere og lærere	beslutter. (Indstilles en ansøger som nr. 1 med alle stemmer af skolekommis-sionen, skal indstilling-en følges)	indstiller	udtaler sig, hvis bestemt skole ønskes			

Tabel 2 fortsat

Emner	Byråd	Skole-kommission	Skolenævn	Fælles-lærer-råd	Lærer-råd	Elev-råd
Budget for kommunens skolevæsen	beslutter	udtaler sig				
Budget for de enkelte skoler	beslutter	udtaler sig	kan foreslå		udar-bej-der erklæ-ring	
Anvendelse af dele af budgettet for den enkelte skole	afgør stør-relsen og fastsætter retnings-linjer for brugen		indstiller størrelsen og beslut-ter over det bevilgede efter nærme-re retnings-linjer			
Alle under-visnings-pligtige børn i kom-munen får under-visning		påser	påser, at de i skolen op-tagne børn følger un-dervisningen på tilfreds-stillende måde			
Foranstalt-ninger til special-un-dervisning	afgør, så-fremt de med-fører forøge-de udgifter for kommunen	sørger for				
Overflytning af et barn til en anden skole i kom-munen		bestemmer ef-ter indstil-ling fra de to skolers ledere, som forinden skal rådføre sig med lærerrå-dene og bar-nets forældre			udta-ler sig	
Skolelæge-ordning	beslutter	udtaler sig		udar-bej-der erklæ-ring		

Tabel 2 fortsat

Emner	Byråd	Skole-kommission	Skolenævn	Fælles-lærer-råd	Lærer-råd	Elev-råd
Børnetand-plejeord-ning	beslutter	udtaler sig		udar-bejder erklæ-ring		
Skole-bespisning	beslutter	udtaler sig		udar-bejder erklæ-ring		
Bestemmelser om hvorledes elever og forældre skal underrettes om skolens syn på ele-vernes udbyt-te af skole-gangen		fastsætter				
Henvisning til special-undervisning			afgør ende-ligt, hvis beslutning indankes		træf-fer be-stem-melse	
Samarbejde mellem sko-le og hjem			formidler		for-mid-ler	
Oplysnings-arbejde blandt sko-lens foræl-dre, der ta-ger sigte på en forståel-se af barnets situation i skolen			sørger for			
Arbejdets for-deling mellem lærerne			godkender		udar-bej-der er-klæ-ring	

Tabel 2 fortsat

Emner	Byråd	Skole-kommission	Skolenævn	Fælles-lærer-råd	Lærer-råd	Elev-råd
Den ugentlige arbejdsplan			godkender		udar-bej-der er-klæ-ring	
Hvilke under-visnings-midler skolen må benytte			godkender		udar-bej-der er-klæ-ring	
Ordensregler			udfærdiger		udar-bej-der er-klæ-ring	
Udskrivning af skolen efter skolelo-vens § 33 stk. 4			kan tillade efter for-ældrenes anmodning			

Tabellen er velvilligst gennemgået af Kristian Pedersen, vicesekretariatschef i Danmarks Lærerforening.

Hvordan påvirkes skolen?

Udover at skelne mellem hvem der udøver styring, kan der skelnes mellem, hvordan styringen udøves:

1. Fastsættelse af mål for arbejdet i skolen.

   Formålet med skolens arbejde som helhed er fastlagt i folkeskoleloven, som samtidig bemyndiger undervisningsministeren til at fastsætte regler om formålet med undervisningen i de enkelte fag (jf. Lov om folkeskolen af 26. juni 1975 og undervisningsministeriets bekendtgørelser af 24. september 1975, 28. november 1975 og 27. november 1975 om henholdsvis formålet med undervisningen i folkeskolens fag, undervisningen i folkeskolens valgfag og undervisningen i visse emner som led i folkeskolens obligatoriske fag).

2. Fastsættelse af regler for arbejdet i skolen.

Skolen er underlagt et ganske omfattende regelsystem.

Der er for eksempel regler om karaktergivning, afholdelse af afsluttende prøver, kursusdeling i visse fag på 8.-10. klassetrin, procedurer ved valg af fag, henvisning til specialundervisning og udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør.

Mange regler drejer sig desuden om fordeling af indflydelse på skoleforhold (jf. tabel 2).

Selv om mange regler er fastlagt centralt (i love, cirkulærer m.v.) er der ofte tale om en ganske høj grad af delegering af beslutningsmyndighed til de kommunale instanser.

3. Fastsættelse af rammer for arbejdet i skolen.

Rammerne for arbejdet i skolen består blandt andet af skolens opbygning og struktur, læseplanerne, fagrækken, fagenes timetalsrammer, lektionsopdelingen, årgangsopdelingen, de givne klassekvotienter og de økonomiske ressourcer.

Disse rammer er til en vis grad fastlagt i lovgivning m.v. men også her har de enkelte kommuner i en række tilfælde i princippet et stort spillerum med hensyn til at udfylde rammerne efter lokale ønsker og behov.

4. Udsendelse af vejledninger om arbejdet i skolen.

I praksis betyder de vejledninger, som udsendes af undervisningsministeriet, meget for, hvordan kommunerne udfylder de lovgivningsmæssige rammer og indpasser sig efter de overordnede regler.

Det drejer sig for eksempel om den serie af undervisningsvejledninger, undervisningsministeriet har udsendt om de enkelte fag og emneområder, og det drejer sig om ministeriets vejledning om en udarbejdelse af timefordelingsplanen i folkeskolen (Undervisningsministeriets vejledning af 14. marts 1980).

5. Fastsættelse af prøvekrav ved folkeskolens afsluttende prøver.

Ved de skriftlige prøver efter 9. og 10. klasse stilles opgaverne af undervisningsministeren, mens de øvrige opgaver stil-

les af læreren eller af censor efter ministerens nærmere bestemmelse (jf. Lov om folkeskolen af 26. juni 1975 § 12, stk. 7 og bekendtgørelse om folkeskolens afsluttende prøver m.v. af 8. marts 1977).

Det er en udbredt opfattelse, at såvel prøvernes form som deres indhold har en kraftig afsmittende virkning på undervisningen og på undervisningsmaterialerne. Der er således her tillagt ministeren en væsentlig styringsmulighed.

Prøvernes styrende virkninger bør i øvrigt ses i relation til prøvernes formål, som er at give eleverne mulighed for at opnå en kontrolleret bedømmelse af, i hvilket omfang de har tilegnet sig de kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der er opstillet som mål for undervisningen og som krav ved prøven i det pågældende fag.

En sammenligning med folkeskolelovens formålsparagraf (jf. side 27) viser, at det kun er indholdet i stk. 1 i formålsparagraffen, der er omfattet af formålet med prøverne. Uanset at der kan være gode grunde hertil, kan det medføre, at kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer i den daglige undervisning opprioriteres i forhold til formålsparagraffens øvrige indhold om blandt andet oplevelse, selvvirksomhed, fantasi, selvstændig vurdering, medleven, medbestemmelse, medansvar, åndsfrihed og demokrati.

6. Andre former for styring af arbejdet i skolen.

Udover påvirkningen i form af givne mål, regler, rammer, vejledninger og prøver er skolen udsat for en mere diffus påvirkning såvel fra undervisningsmaterialer og fra de personer, der har deres arbejde på skolen - ikke mindst elever og lærere - som fra personer, grupper og massemedier i det samfund, skolen er en del af.

Det betyder, at normer, holdninger og synspunkter hos elever, forældre, lærere og andre i og omkring skolen kan påvirke skolens arbejde.

Det betyder også, at blandt andet sammensætningen af de styrende instanser er afgørende for, hvordan disse instanser udøver deres indflydelse inden for det ganske betydelige råderum, de hver for sig har.

Handlefrihed i skolen

Styring kan ses ud fra, om den i den enkelte situation kan påvirkes af de personer, der er udsat for styring. Det vil i denne sammenhæng sige, at der ses på, hvor stor handlefrihed der er overladt til elever og lærere i det daglige arbejde på skolen.

Dette belyses af de resultater, man fandt i en svensk undersøgelse blandt andet om lærernes opfattelse af, hvad der påvirker skolens arbejde (Svingby, 1978).

Det fremgår af denne undersøgelse, at der er stor forskel på, hvordan lærerne oplever styringen af skolearbejdet som helhed, og styringen af, hvad der sker i den enkelte undervisningssituation:

> "På ett allmänt plan, dvs. när frågan gäller skolarbetet i stort (Påverkan A) upplever lärarna att detta starkt påverkas av centrala och lokala regler gällande t ex resursfördelning, ämnesindelning representerade av Skolöverstyrelsen och skolstyrelsen och inom den egna skolan förkroppsligade av rektor. Vidare att skolarbetet i viss grad påverkas av målsystemet representerat av läroplaner, kursplaner och läromedel.
>
> På detta allmänna plan upplever lärarna att de själva, eleverna och elevernas föräldrar har föga inflytande. På frågan om vem som läraren kan påverka (delfråga C) bekräftas den ensidiga påverkan uppifrån - ner.
> Tar vi istället vår utgångspunkt i hur lärarna ser på inflytandet över den egna undervisningen finner vi att de där tillmäter sig själva och eleverna en helt annan ställning. De "yttre" faktorerna (utanför den egna klassen och den egna skolan) bedömer man inte alls ha så starkt inflytande när det kommer till den egna konkreta situationen som när man tänker på det mer abstrakta "skolarbetet i dess helhet". Denna bedömning avspeglar sig också i hur man bedömer ömsesidigheten i påverkan. Faktorer som ligger nära läraren (eleverna, deras föräldrar, kollegorna) anser man sig kunna påverka medan Skolöverstyrelsen, skolstyrelsen och läromedelsförfattare liksom socialnämnd och fritidsnämnd inte kan påverkas.
>
> Lärarnas svar uttrycker liksom de beledsagande intervjuerna en känsla av autonomi i den egna klassen. De talar om ett handlingsutrymme i undervisningen. Enligt många lärares uppfattning bestäms detta i hög grad av lärarens egen inriktning och hans samspel med eleverna." (Svingby, 1978, s. 96-97)

Lærernes oplevelse af, at de selv sammen med eleverne i høj grad har indflydelse på deres egen undervisning, underbygger betydningen af dette projekts undersøgelser af elevers, forældres og læreres indstilling til og oplevelse af skoleforhold, idet lærernes og elevernes personlige indstilling efter Svingbys undersøgelser må antages at kunne påvirke undervisningen i betydelig grad.

At forældrenes indstilling og synspunkter også må antages at kunne påvirke undervisningen ses af, at lærerne i Svingbys undersøgelse oplever en - omend begrænset - påvirkning fra forældrene. Dertil kommer, at forældrene uden tvivl udøver en væsentlig påvirkning over for deres børn, og dermed en indirekte påvirkning på undervisningen (jf. desuden Eriksson, Flising & Kärrby, 1981 samt Arfwedson & Lundman, 1980).

En sammenfattende illustration

I forenklet form kan foranstående illustreres som i figur 4, der viser nogle af de mange instanser og grupper, der påvirker - og som kan påvirkes af - skolens funktion.

Dobbeltpilene skal vise, at påvirkningen kan gå i begge retninger samt mellem de forskellige instanser og grupper. Der er ikke i figuren taget hensyn til, at graden af påvirkning kan variere afhængig af påvirkningens retning og dem den berører. At dette opleves at være tilfældet, fremgår af den tidligere nævnte svenske undersøgelse (Svingby, 1978). (Jf. i øvrigt Arfwedson, 1979; Ekholm, 1976 samt Lundgren og Petterson, 1979).

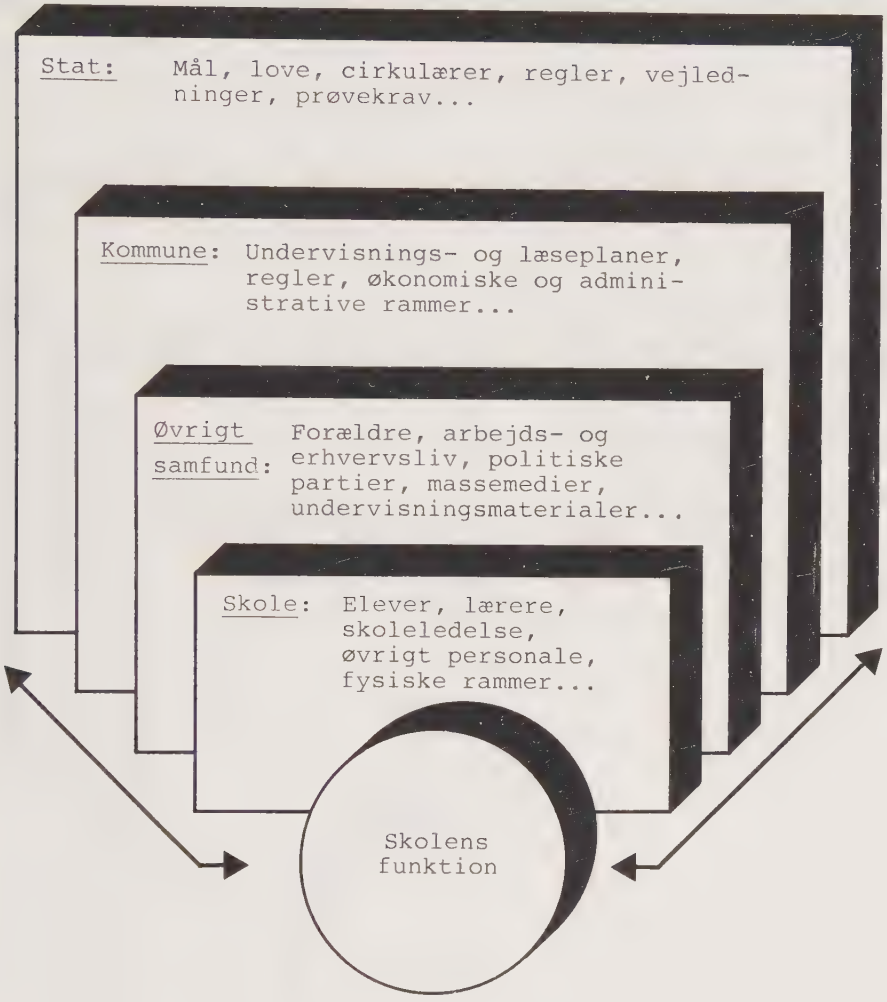
Selv om figur 4 illustrerer, at skolen er udsat for mange slags påvirkninger fra forskellig side, er situationen betydeligt mere kompleks end vist i denne figur.

Der er ikke kun tale om, at de nævnte mål, regler, rammer m.v. skal formidles gennem systemet til dem, der skal arbejde efter dem. Man må for eksempel regne med, at der kan være forskellige vurderinger af, hvordan de officielle mål skal konkretiseres i undervisningen, og man må regne med, at forskellige persongrupper og forskellige personer inden for samme persongruppe kan have forskellige forventninger og ønsker til skolens arbejde. For eksempel har elever og lærere næppe i alle tilfælde samme syn på dette arbejde, lige så lidt som det er sandsynligt, at forældrene indbyrdes er enige på alle punkter.

Denne situation vil dels kunne medføre forskellige tolkninger af de overordnede bestemmelser, dels kunne påvirke de økonomiske og administrative rammer for skolen. Den vil desuden kunne medføre, at skolen udsættes for forskellige eller modsat rettede forventninger til arbejdet for eksempel fra elever, forældre og lærere. Dermed berøres nogle af de centrale problemstillinger i dette projekt.

Figur 4

Illustration af nogle instanser, grupper m.v., som påvirker skolens funktion, og som selv kan påvirkes af denne.



Sammenhængen mellem projektet og den teoretiske ramme

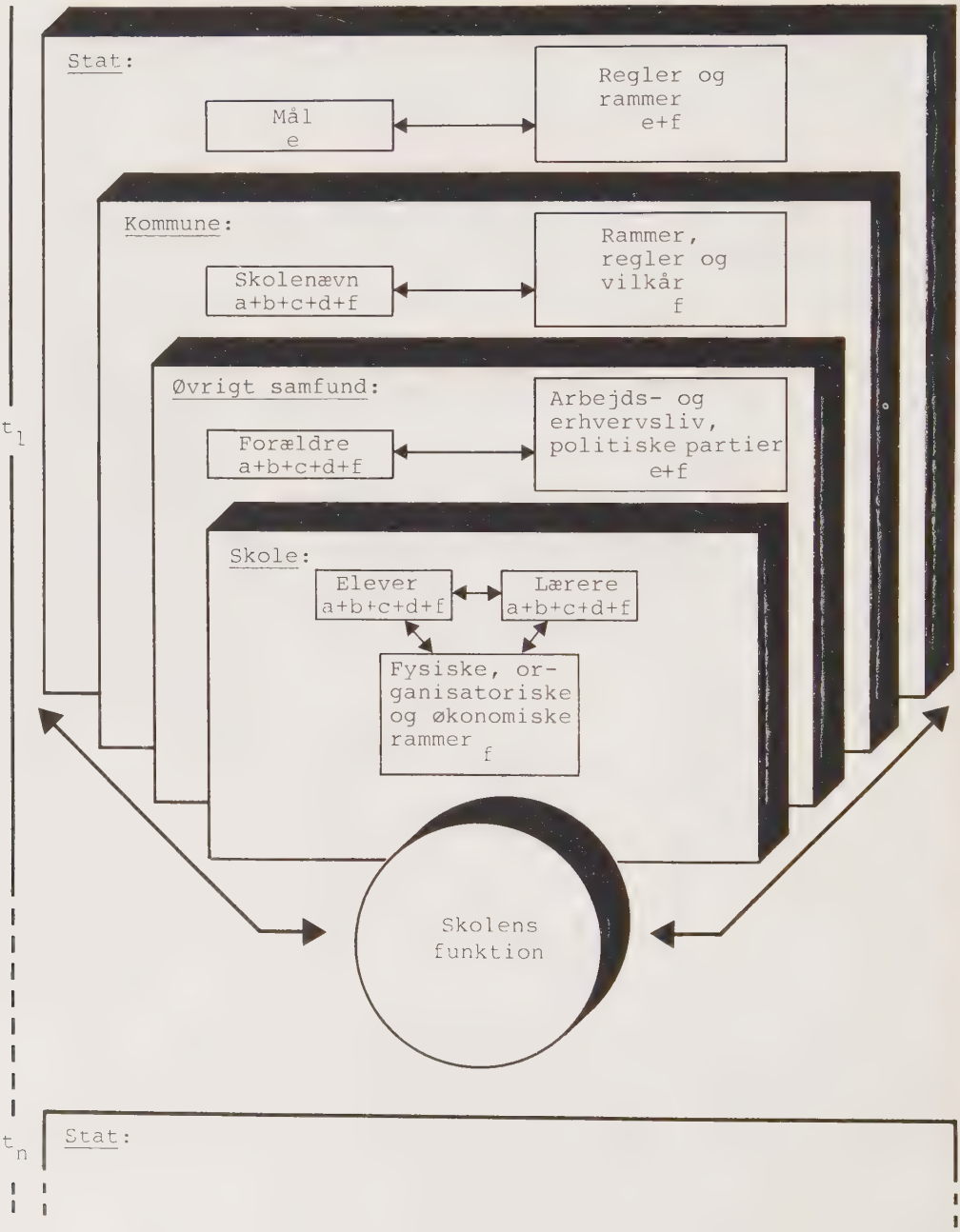
I figur 5 gives et overblik over projektets indhold og persongrupper indføjet i samme ramme som de foregående beskrivelser.

Figur 5 viser, hvordan de forskellige elementer gensidigt kan påvirke hinanden, og hvordan det sociale samspil og dermed skolens funktion som følge heraf vil kunne ændres.

Denne dynamiske proces kan fortsætte ubegrænset, hvad der er vist med angivelsen af tidsdimensionen $t_1 - - - t_n$.

Figur 5

Gensidige relationer mellem de medvirkende grupper, instanser m.v. og skolens funktion.



Figur 5 viser desuden de mange muligheder for sammenligninger, der er mellem synspunkter fra de deltagende persongrupper og undergrupper af disse.

Punkterne a - f under de enkelte elementer angiver, hvilke forhold der i hvert tilfælde belyses eller grundlaget for belysningen af dem (punkt e og f).

Figur 5 viser dermed sammenhængen mellem projektet og den foran beskrevne teoretiske ramme.

Som yderligere forklaring kan nævnes, at synspunkterne fra elever, forældre, lærere og skolenævnsformænd er indsamlet ved hjælp af interview og spørgeskema, mens synspunkter fra arbejds- og erhvervslivet bygger på skriftligt materiale.

Skolen som institution er i projektet repræsenteret af elever, lærere samt de fysiske, organisatoriske og økonomiske rammer.

Udover de forventninger og krav, som er en følge af de givne mål, regler, rammer og vilkår, er det især elevernes, forældrenes og lærernes forventninger, der undersøges. Forventningerne fra skolenævn og arbejds- og erhvervsliv indgår imidlertid også - for arbejds- og erhvervslivets vedkommende dog kun i den udstrækning, de fremgår af skriftligt materiale.

Der er således rige muligheder for at undersøge graden af overensstemmelse mellem forskellige persongruppers og instansers forventninger eller krav til skolen og derved at blive opmærksom på områder med større eller mindre mulighed for konflikt.

Forklaring til figur 5:

a = Indstilling til betydningen af en række opgaver og områder i skolens arbejde
b = Oplevelse af, i hvor høj grad man når en række af de mål, der kan opstilles for skolens arbejde
c = Oplevelse af, hvilke hindringer der er i arbejdet for at nå de forskellige mål for skolens arbejde
d = Indstilling til, hvor stor indflydelse elever, forældre, lærere og skolemyndigheder bør have på en række forhold i skolen og oplevelse af, hvor stor indflydelse man selv har
e = Bestemmelser og synspunkter om forskellige emner udtrykt i skriftligt materiale
f = Forslag til ændringer i skolen af bl.a. rammer, regler og vilkår udtrykt af de nævnte persongrupper.

For elever og lærere kan der for eksempel blive tale om, at de hver for sig samtidig skal tilpasse sig en række udefra kommende forventninger, som er modstridende, og hvis realisering derfor gensidigt udelukker hinanden. Dertil kommer muligheden for, at de udefra kommende forventninger ikke er i overensstemmelse med elevernes eller lærernes egne forventninger til arbejdet i skolen.

Af figur 5 fremgår også, hvilke muligheder der er for at få viden om elevers, forældres, læreres og skolenævns oplevelse af arbejdet i skolen.

Det er således muligt at sammenligne disse persongruppers oplevelse af, i hvor høj grad man når en række af de mål, der kan opstilles for skolens arbejde.

Man kan ligeledes sammenligne deres oplevelse af, hvilke hindringer der især hæmmer arbejdet i skolen.

Endelig kan man se på den enkelte gruppes oplevelse af skolens arbejde i forhold til de forventninger, denne gruppe har til dette arbejde, samt få et overblik over, hvilke ændringer der ønskes i skolen.

Af hensyn til sammenligningsmulighederne belyses de samme emner for elever, forældre, lærere og skolenævn.

De samme oplysninger er indsamlet fra elever, forældre og lærere i både 1976 og 1978, således at de dækker synspunkter under såvel den tidligere som den nugældende skolelov. Tidsdimensionen t_1 - t_n spænder således i disse undersøgelser kun over to år. For dette tidsrum er der mulighed for at se eventuelle ændringer i elev-, forældre- og lærersynspunkter.

Alle elevsynspunkter er fremsat af elever på 9. klassetrin, og alle forældresynspunkter er fremsat af disse elevers forældre. For lærernes vedkommende omfatter projektet alle lærere på de medvirkende skoler, uanset hvilke klassetrin de underviser på.

Skolenævnsformændene fra hver af disse skoler har deltaget i et interview om de samme forhold, som er nævnt foran for elever, forældre og lærere.

Derudover er der i 1978 samlet tilsvarende oplysninger ind fra elever og forældre på fem skoler i Malmö kommune.

Der vil i en vis udstrækning blive draget sammenligninger mellem de danske og svenske resultater, hvor en sådan sammenligning kan give øget perspektiv på de beskrevne resultater.

På grund af det store antal data i projektet beskrives undersøgelsen af de opstillede hypoteser samlet (jf. Kap. 3). Man undgår derved at skulle berøre det samme emnemæssige indhold flere gange for eksempel for elever, forældre og lærere.

Af hensyn til overskueligheden er det imidlertid nødvendigt med en nogenlunde fast struktur i beskrivelsen. Den struktureres derfor dels ud fra indholdet i de behandlede områder, dels ud fra en sammenligning mellem de forskellige persongrupper og instanser. Desuden indgår en belysning af forskelle og ligheder mellem synspunkter i 1976 og 1978.

I kapitel 12 beskrives mere direkte, i hvilket omfang de fundne resultater bekræfter de opstillede hypoteser.

I foranstående beskrivelse er projektets mere konkrete emnemæssige indhold ikke omtalt, idet de generelle problemstillinger kan formuleres uafhængigt heraf.

Det bør dog nævnes allerede her, at dette indhold er valgt blandt andet på grundlag af de tidligere omtalte overvejelser i forbindelse med udarbejdelse og vedtagelse af den nugældende skolelov. Det betyder, at indholdet dels omfatter et bredt udsnit af tænkelige opgaver i skolen, dels nogle af de rammer eller vilkår, der er for arbejdet i skolen.

I oversigtsform kan den emnemæssige opdeling af de behandlede områder sammenfattes til følgende:

1. Skolens fag og fagområder.
2. Skolens arbejde med en række faglige og socialpædagogiske opgaver.
3. Karakterer, prøver og niveaudeling i skolen.
4. Samarbejde og indflydelse i skolen.

3. De undersøgte hypoteser

På baggrund af foranstående mere generelle beskrivelse formuleres i det følgende en række hypoteser, som gøres til genstand for undersøgelse.

Hypoteserne skal ses i sammenhæng med oversigten i figur 5. De er ikke formuleret med snæver relation til bestemte dele af projektets emnemæssige indhold, idet de undersøges for alle emneområder i den udstrækning, det er muligt.

Alle hypoteser er sprogligt formuleret, så de peger på konfliktmuligheder, uanset hvor sandsynlige sådanne konfliktmuligheder formodes at være.

Hypoteserne er grupperet i fire grupper:

Hypoteser om

1. forventninger til skolens arbejde, herunder synet på fastlagte mål, regler og rammer,
2. opfyldelse af forventninger til skolens arbejde og oplevelse af hindringer for dette arbejde,
3. indflydelse i skolen,
4. forskelle mellem danske og svenske synspunkter.

Hypoteserne inddrager såvel omgivelsernes syn på skolen som synspunkter fra elever og lærere. Der lægges således op til undersøgelser af det komplekse mønster af holdninger og meninger, som er en del af skolens vilkår.

1. Hypoteser om forventninger til skolens arbejde, herunder synet på fastlagte mål, regler og rammer

a. Forskellige persongrupper og instanser i det omgivende samfund har forskellige forventninger til skolen og forskelligt syn på de mål, regler og rammer, der er fastlagt for arbejdet i skolen.

b. Der er ikke overensstemmelse mellem omgivelsernes forventninger til skolen og elevernes og lærernes forventninger. Det samme gælder synet på fastlagte mål, regler og rammer.

c. Elever og lærere har ikke de samme forventninger til skolen, og de har ikke samme syn på de mål, regler og rammer, der er fastlagt for arbejdet i skolen.
d. Inden for hver persongruppe er der uenighed om forventningerne til skolen og om synet på de givne mål, regler og rammer.
e. Der er sammenhæng mellem forventningerne til skolen og de krav, eleverne stilles overfor ved adgang til uddannelse og beskæftigelse efter skolen.

   Opgaver med betydning for elevernes adgang til og mulighed for at gennemføre deres senere uddannelse og beskæftigelse prioriteres således højere i skolen end opgaver, som ikke har direkte relation til elevernes uddannelse og beskæftigelse efter folkeskolen.
f. Forventningerne til skolen og synet på de fastlagte mål, regler og rammer ændrer sig.

Afhængig af, i hvilken udstrækning omgivelserne har forskelligt syn på skolens arbejde, vil skolen bringes i en situation, hvor den i større eller mindre grad vil være genstand for debat og udsat for kritik fra forskellig side.

Det er urealistisk at regne med, at det i alle tilfælde vil være muligt at forene de forventninger, der fra forskellig side rettes mod skolen.

Man må således regne med, at en beskrivelse af omgivelsernes forventninger til skolen vil afsløre områder med store konfliktmuligheder såvel som områder, hvor så godt som alle er enige i deres forventninger.

På områder, hvor omgivelserne har de samme forventninger til skolen, betyder det, at persongrupper med vidt forskellig baggrund og syn på skolen har kunnet enes om de samme forventninger til skolens arbejde.

Kan dette lade sig gøre, er det sandsynligt, at disse forventninger er så alment accepterede, at de også for en stor del findes hos elever og lærere. Man kan imidlertid ikke udelukke, at elever og lærere på enkelte områder har andre forventninger udsprunget af deres erfaringer med og kendskab til skolens daglige arbejde.

Det er desuden sandsynligt, at elever og lærere på nogle områder har forskellige forventninger til skolens arbejde. Alene det

forhold, at lærerne er forpligtet af bestemmelser om fagenes formål, af den stedlige læseplan og af kravene ved folkeskolens afgangprøver samt, at de mødes med forventninger fra forskellig side udefra og fra elever, kolleger og skoleledelse, gør deres situation anderledes end elevernes. De kan i højere grad end lærerne stille forventninger til undervisningen ud fra egne behov og ønsker.

Især i den nuværende arbejdsmæssige og uddannelsesmæssige situation karakteriseret af kamp om uddannelsespladser og trængsel på arbejdsmarkedet er det sandsynligt, at ikke mindst elever og forældre vil lægge mest vægt på de dele af skolens arbejde, som har direkte betydning for elevernes muligheder for dels at få adgang til dels at gennemføre efterfølgende uddannelse og beskæftigelse (jf. også Skov, 1978, s. 72-73).

Dette udgør kun én side af skolens arbejde, og man må derfor formode, at en sådan prioritering i mindre grad er gældende hos lærerne, som sandsynligvis i større udstrækning vil føle sig forpligtet af det samlede formål for skolens arbejde.

Forventningerne til skolen kan også ses i forhold til de mål, regler og rammer, der er fastlagt for arbejdet i skolen. Det drejer sig for eksempel om skolens formål og struktur, formålet med undervisningen i de enkelte fag, fagopdelingen, fagenes timetal, læseplanerne, de afsluttende prøver, de fysiske og økonomiske forhold, fordelingen af beslutningsmyndigheden og meget andet, som er fastlagt i lovgivning eller på anden måde (jf. s. 38 ff.)

Da en del af dette er blevet til som følge af politiske kompromisløsninger - for eksempel beslutningerne om omfanget af karaktergivning og graden af niveaudeling i skolen - er det sandsynligt, at der i hvert fald på nogle områder vil være delte meninger.

2. Hypoteser om opfyldelse af forventninger til skolens arbejde og oplevelse af hindringer for dette arbejde

a. Forventningerne til skolen imødekommes kun i begrænset omfang og ikke i samme omfang på alle områder.
b. Forskellige persongrupper i det omgivende samfund har forskellig oplevelse af, i hvilken grad skolens arbejde lykkes.

c. Der er ikke overensstemmelse mellem omgivelsernes og elevers og læreres oplevelse af, i hvilken grad skolens arbejde lykkes.
d. Elever og lærere har ikke samme oplevelse af, i hvilken grad skolens arbejde lykkes.
e. Forskellige persongrupper i og omkring skolen har forskellig opfattelse af, hvad der virker hindrende for arbejdet i skolen.
f. Inden for hver persongruppe er der forskellig opfattelse af, i hvilken grad skolens arbejde lykkes, og hvad der virker hindrende for dette arbejde.
g. Opfattelsen af, i hvor høj grad skolens arbejde lykkes og af, hvilke hindringer der er for dette arbejde, ændrer sig.

Med de mange opgaver, der i dag er pålagt skolen, er det sandsynligt, at der som helhed er skabt større forventninger, end man oplever, at skolen kan imødekomme.

I denne sammenhæng er det blandt andet interessant at få undersøgt, om der er områder, hvor forskellen mellem forventningerne til skolen og indfrielsen af dem er særlig stor, idet sådanne områder ofte vil kunne give anledning til utilfredshed og konflikt.

Elever, forældre og lærere anskuer skolens arbejde fra hver deres synsvinkel og ud fra et delvist forskelligt grundlag. Det er derfor ikke usandsynligt, at de også har forskellig opfattelse af, om skolens arbejde lykkes.

I den udstrækning, dette er tilfældet, kan det være interessant med en præcisering af de områder, hvor denne uenighed viser sig, for eventuelt at gøre disse områder til genstand for en nærmere analyse.

Med hensyn til forhold, som kan virke hindrende for arbejdet i skolen, forekommer det sandsynligt, at de persongrupper, som på den ene eller den anden måde har kendskab til skolens arbejde, også har en opfattelse af hindringer og vanskeligheder i dette arbejde.

Gruppernes forskellige placering i forhold til skolen vil sandsynligvis i nogle tilfælde bevirke, at man har forskellige meninger om, hvilke hindringer og vanskeligheder der er mest fremtrædende og især bør afhjælpes.

3. Hypoteser om indflydelse i skolen

a. Forskellige persongrupper i det omgivende samfund har forskellige synspunkter om indflydelse i skolen.
b. Der er ikke overensstemmelse mellem omgivelsernes og elevernes og lærernes synspunkter om indflydelse.
c. Elever og lærere har ikke samme syn på indflydelse i skolen.
d. Inden for den enkelte persongruppe er der ikke enighed om synet på indflydelse.
e. Skolemyndighedernes formelle indflydelse er ikke i overensstemmelse med den indflydelse, persongrupper i og omkring skolen synes, skolemyndighederne bør have.
f. Elever, forældre og lærere ønsker større indflydelse til sig selv eller den gruppe, de føler sig repræsenteret af, end de andre persongrupper kan gå ind for.
g. Ønskerne om indflydelse imødekommes kun i begrænset omfang, og ikke i samme omfang på alle områder.
h. Synet på indflydelse ændrer sig.

Efter skolestyrelsesloven afgøres mange skoleforhold af skolemyndighederne, mens den formelle indflydelse hos elever og lærere ofte er beskeden (jf. tabel 2).

Det betyder, at en række væsentlige afgørelser om arbejdet i skolen træffes af instanser, som ikke har deres daglige gang på skolen. Ud fra denne betragtning er det sandsynligt, at ikke mindst elever og lærere, men også forældre på nogle områder ønsker elevernes, forældrenes og lærernes indflydelse styrket på bekostning af skolemyndighedernes.

I overensstemmelse hermed og med tendensen til at samle beslutningsmyndigheden hos skolemyndighederne er det nærliggende at formode, at de enkelte elever, forældre og lærere i en række tilfælde føler, at deres indflydelse er mindre, end hvad de kunne ønske sig.

Denne formodning bør også ses ud fra, at der kan være tale om indflydelse på områder, som både elever, forældre og lærere oplever som så vitale for arbejdet i skolen, at de som de nærmest implicerede gerne vil have stor indflydelse på dem.

Selv om der kan være grundlag for en formodning om, at elever, forældre og lærere generelt ønsker større indflydelse på skole-

forholdene, end de selv oplever at have nu, er det ikke dermed givet, at de er enige om den indbyrdes fordeling af denne indflydelse. Den naturlige interesse hos disse persongrupper for skolens arbejde kombineret med deres forskellige placering i forhold til skolen kan tænkes at danne baggrund for forskellige synspunkter om indflydelsens fordeling.

I den udstrækning, dette er tilfældet, skønnes det mest nærliggende at tro, at den enkelte persongruppe ønsker mindst lige så stor indflydelse til sig selv, som de andre grupper er villige til at acceptere. På områder, som den enkelte gruppe oplever som meget vitale, ønsker man sandsynligvis særlig stor indflydelse til sig selv eller dem, man føler sig repræsenteret af.

4. Hypotese om forskelle mellem danske og svenske synspunkter

a. Der er ikke på alle områder overensstemmelse mellem danske og svenske synspunkter på skolen.

Det er vanskeligt på forhånd at skønne, hvor stor overensstemmelse der er mellem de danske og svenske synspunkter på skolen.

Det er dog sandsynligt, at der på nogle områder, som for eksempel den betydning, elever og forældre tillægger skolens fag, vil være større overensstemmelse end på andre områder, hvor forskellene mellem de to landes skoleväsener kan antages at spille mere ind.

De nævnte hypoteser peger på betydningen af en bred beskrivelse af forventningerne til og oplevelsen af skolens arbejde.

De peger også på, at eventuelle vanskeligheder eller konflikter i forbindelse med skolens arbejde ikke behøver at skyldes forhold i skolen, men kan være forårsaget af forhold, som skolen kun har ringe eller ingen indflydelse på.

Hypoteserne i forhold til projektets hovedproblemstillinger

På side 35 er nævnt, at hensigten med projektet er at pege på mulige udviklingslinjer for dansk skole og på forhold, som kan have betydning for denne udvikling.

Desuden er det hensigten at afdække områder med såvel store som små konfliktmuligheder for derved at skabe overblik over baggrunden for konflikter i skolen og at give mulighed for konstruktiv udnyttelse af konfliktårsager.

Ved undersøgelsen af de forannævnte hypoteser belyses de forskellige persongruppers og instansers syn på og oplevelse af mange forskellige sider af skolens arbejde.

Ved en sådan bred belysning kastes der lys over så mange sider af skolens arbejde, at det i sig selv kan antyde noget om, i hvilken retning udviklingen vil gå.

Dertil kommer, at sammenligninger mellem synspunkter og oplevelser i 1976 og 1978 i den udstrækning, de viser forskelle, direkte kan pege på områder under ændring.

Sammenligninger mellem projektets danske og svenske resultater kan ligeledes medvirke til at sige noget om udviklingen fremover, idet dansk og svensk skole på en række områder har gennemløbet den samme udvikling, men således, at svensk skole på nogle områder har været gennem et længere forløb af denne udvikling.

Afdækningen af konfliktmuligheder sker gennem de mange sammenligninger mellem persongrupper indbyrdes og ved at sammenholde synspunkter hos persongrupper med bestemmelser angående mål, regler og rammer.

Ved disse sammenligninger undersøges graden af overensstemmelse mellem forskellige persongruppers og instansers syn på skolen. Afhængig af blandt andet graden af denne overensstemmelse inden for de undersøgte områder vil der være større eller mindre mulighed for konflikt.

Muligheden for konflikter og ikke mindst konsekvenserne af eventuelle konflikter afhænger imidlertid også i høj grad af, hvor i systemet der er uoverensstemmelser, og hvad uoverensstemmelserne drejer sig om.

Forskellig opfattelse hos elever og lærere om undervisningens gennemførelse slår sandsynligvis hårdere og mere omgående igennem i undervisningen end en tilsvarende uoverensstemmelse mellem for eksempel skolenævnsformænd og øvrige forældre. Det er desuden sandsynligt, at selv en forholdsvis lille uoverensstemmelse mellem elever og lærere på dette punkt vil få alvorligere konsekvenser end betydeligt større uoverensstemmelser om det samme mellem andre persongrupper (Svingby, 1978, s. 96-97).

Til foranstående kommer, at nogle områder kan opleves som særlig vitale, og konflikter her vil derfor være meget mærkbare. For eksempel vil konflikter om, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser, sandsynligvis opleves meget alvorligt af elever,

forældre og lærere, mens konflikter om placering af en idrætsdag eller en lejrskole - selv om de kan være alvorlige nok - næppe vil mærkes på samme måde.

Man må desuden regne med, at uoverensstemmelser ét sted i systemet kan forplante sig til persongrupper og instanser andre steder i systemet. For eksempel kan forældrenes holdninger påvirke elevernes, således at uoverensskemmelser mellem forældre og lærere kan medføre tilsvarende uoverensstemmelser mellem elever og lærere med direkte konsekvenser for undervisningen. Det er derfor vigtigt at få et overblik over, hvor i systemet der er delte meninger, og hvad de drejer sig om. Det samme gælder naturligvis, hvor der er tale om overensstemmende synspunkter.

På grundlag af dette mere sammenhængende billede må man så tage stilling til eventuelle ændringer i det fortsatte arbejde. Problemet bliver dermed at udnytte dette overblik til at undgå, at udviklingen i skolen i for høj grad bliver præget af en for stykkevis og isoleret løsning af de mest akutte problemer.

4. Indsamling og bearbejdelse af oplysninger

Fire faser i dataindsamlingen

Dataindsamlingen kan opdeles i følgende fire faser:

1. Spørgeskemaundersøgelser i 1976 omfattende elever, forældre og lærere i Danmark.
2. Interviewundersøgelser i 1976-77 omfattende elever, forældre lærere og skolenævnsformænd i Danmark.
3. Opfølgende spørgeskemaundersøgelser i 1978 omfattende elever, forældre og lærere i Danmark.
4. Spørgeskemaundersøgelser i Sverige i 1978 omfattende elever og forældre.

Dertil kommer gennemgang af forskelligt skriftligt materiale hovedsageligt i form af love, cirkulærer og statistikker samt meningstilkendegivelser fra arbejds- og erhvervsliv og fra de politiske partier.

Valg af design og metoder

Valg af projektets design og metoder er sket på baggrund af overvejelser om blandt andet projektets formål, indhold, antal deltagere, tidsrammer samt ud fra de økonomiske og personelle ressourcer, der var til rådighed.

Spørgeskemaundersøgelserne i 1976

For at give en bredt dækkende og i nogen grad generaliserbar beskrivelse af de implicerede elevers, forældres og læreres indstilling til skolens arbejde er det nødvendigt at kontakte relativt mange personer.

Til disse undersøgelser skønnedes det derfor hensigtsmæssigt at benytte en form for spørgeskema med faste svarmuligheder, som muliggør maskinel databehandling.

Skemaet indeholder desuden et åbent spørgsmål, hvor man kan angive eventuelle forslag til ændringer i skolen.

I disse undersøgelser deltog 809 elever, 499 forældre og 479 lærere fordelt på 15 skoler i fire kommuner.

Interviewundersøgelserne i 1976-77

Ønsket om at få belyst de forskellige persongruppers mening om, i hvor høj grad man i skolen når en række af de mål, der kan opstilles for skolens arbejde, samt ønsket om en belysning af oplevede vanskeligheder eller hindringer i dette arbejde lagde op til en anden metode til indsamling af oplysninger.

Der er her anvendt interviews, idet det forekom vanskeligt på forhånd at opstille faste svarmuligheder ikke mindst for oplevede vanskeligheder eller hindringer i skolens arbejde.

For at gøre dataindsamlingen så sikker som mulig blev det samtidig besluttet, at alle spørgsmål, som var med i de foran omtalte spørgeskemaer, også skulle indgå i interviewundersøgelserne. Derved er det gjort muligt at sammenligne oplysninger om de samme forhold indsamlet på to forskellige måder.

Dertil kommer, at det derved blev muligt at lade interviewundersøgelserne belyse begrundelser for svarene på disse spørgsmål. Disse begrundelser ville ellers ikke komme frem, idet det næppe ville være muligt at få begrundelser for svarene på de enkelte spørgsmål i spørgeskemaundersøgelserne.

I interviewundersøgelserne deltog 44 elever, 39 forældre, 46 lærere og 15 skolenævnsformænd fordelt på 15 skoler i fire kommuner. Interviewene havde en gennemsnitlig længde på knapt to timer.

De opfølgende undersøgelser i Danmark i 1978

Vedtagelsen af skoleloven af 26. juni 1975 betød, at de elever på 9. klassetrin, som i 1976/77 medvirkede i projektet, blev blandt de sidste 9. klasse-elever, som gik i skole under den gamle skolelov.

Den ny lov trådte i kraft 1. august 1976 for alle klassetrin til og med 8. klassetrin. I skoleårene 1977/78 og 1978/79 blev også henholdsvis 9. og 10. klassetrin omfattet af denne lov.

Blandt andet under hensyntagen til de ændringer, iværksættelsen af den ny skolelov kunne formodes at være årsag til, blev der gennemført nogle opfølgende undersøgelser i efteråret 1978 med samme indhold som i de foregående undersøgelser.

Undersøgelserne blev gennemført som spørgeskemaundersøgelser i de samme fire kommuner og med de samme spørgsmål som i de første spørgeskemaundersøgelser. Derudover er nogle af spørgsmålene fra interviewundersøgelserne indarbejdet i de nye spørgeskemaer. Det drejer sig om spørgsmålene om oplevet målopfyldelse.

For at undgå, at skemaerne dermed blev for omfangsrige, blev de delt op i et skema A og et skema B, som i nogen grad indeholder forskellige spørgsmål. 75% af spørgsmålene i hvert skema er dog fælles for begge udgaver af spørgeskemaet.

Disse opfølgende undersøgelser omfatter for de 75% af spørgsmålene 197 elever, 118 forældre og 131 lærere, mens omkring halvt så mange har svaret på de sidste 25% af spørgsmålene. Deltagerne er fordelt på en sådan måde, at én skole i hver af de fire kommuner er repræsenteret med alle elever på 9. klassetrin, hvilket vil sige anden årgang efter den nugældende skolelov. Desuden deltager forældre og lærere fra disse skoler.

Projektet dækker dermed synspunkter indsamlet under såvel den gamle som den ny skolelov.

Spørgeskemaundersøgelserne i Sverige i 1978

Da udviklingen inden for skolen i Danmark og Sverige på en række punkter er gået i samme retning - for eksempel med hensyn til overvejelserne om skolens formål, arbejdet hen imod en mere udelt skole og bestræbelserne inden for den integrerede specialundervisning - er det skønnet relevant at sammenligne de danske synspunkter på skolen med synspunkter fra svenske elever, forældre og lærere. Som omtalt side 92 kom den svenske del af undersøgelsen imidlertid kun til at omfatte elever og forældre.

Man får ved at inddrage svenske synspunkter mulighed for at få erfaringer fra en skole, hvis udviklingsretning minder om den danske skoles, men som på en række punkter har været gennem et længere forløb af denne udvikling. Det vil derved blive muligt i højere grad at vurdere mulige konsekvenser af den fortsatte skoleudvikling i Danmark.

De svenske undersøgelser omfatter 393 elever på 9. klassetrin og 120 forældre.

Undersøgelserne er gennemført ved hjælp af spørgeskemaer på fem skoler i Malmö kommune. Der er således næppe tale om et repræsentativt udsnit af svenske elever og forældre.

Principper for valg af indhold i projektet

Sideløbende med valg af design og indsamlingsmetoder foregik udvælgelsen af det mere konkrete indhold i projektet.

Baggrunden for denne udvælgelse er blandt andet de allerede beskrevne problemer, der blev behandlet i forbindelse med udarbejdelse og vedtagelse af den nugældende skolelov.

Det betyder, at problematikken omkring folkeskolens formål behandles så bredt, at der også er set på rammerne eller vilkårene for arbejdet i skolen.

Dette gøres ud fra den betragtning, at disse vilkår kan spille en rolle for de mål, man i praksis arbejder hen imod i skolen.

For ikke at gøre projektets emne alt for omfattende er der, hvad disse vilkår angår, kun undersøgt enkelte emneområder, som dels skønnes at være af stor betydning for arbejdet i skolen, dels har været debatteret meget i de seneste år. Det drejer sig primært om forhold vedrørende indflydelse i skolen samt om en række spørgsmål angående prøver, karakterer og niveaudeling i folkeskolen.

Proceduren ved udvælgelsen af projektets indhold kan i øvrigt sammenfattes i følgende hovedpunkter:

1. Litteratur, som behandler problemer i forbindelse med folkeskolens formål, blev gennemgået. På baggrund heraf udvalgtes mulige indholdselementer, idet der sigtes mod en bred emnemæssig dækning.
2. En 1. udgave af et spørgeskema indeholdende disse indholdselementer blev udarbejdet.
3. Denne 1. udgave af spørgeskemaet drøftedes med nogle få personer med indsigt i skoleforhold.
4. På grundlag af de ved disse samtaler indsamlede ideer og forslag udarbejdedes en 2. udgave af spørgeskemaet.
5. Denne udgave blev forelagt repræsentanter for undervisningsministeriet, Statens Humanistiske Forskningsråd, foreningen

"Skole og Samfund" og Danmarks Lærerforening ved et møde, hvor disse instanser blev informeret om projektet. Landsorganisationen af elever var også indbudt til dette møde.

6. Blandt andet på grundlag af de under punkt 5 nævnte drøftelser udarbejdedes en 3. udgave af spørgeskemaet.
7. Denne udgave blev afprøvet på 34 elever fordelt på to 9. klasser og 29 lærere bestående af en lærergruppe fra en skole og en gruppe lærere på videreuddannelseskursus på Danmarks Lærerhøjskole.
8. På baggrund af denne afprøvning udarbejdedes den endelige udgave af spørgeskemaet.

Den foran beskrevne fremgangsmåde har primært til formål at sikre en god indholdsvaliditet i spørgeskemaet samt at mindske mulighederne for misforståelser som følge af spørgsmålenes sproglige udformning. Resultatet blev et ret omfattende spørgeskema med i alt 193 spørgsmål plus nogle spørgsmål om baggrundsforhold. Det skal måle de medvirkendes indstilling til en række skoleforhold, og skemaerne er ens for elever, forældre og lærere med undtagelse af nogle spørgsmål om biografisk betonede forhold.

Med hensyn til konstruktion af interviewskemaet blev det besluttet, at det som nævnt skulle indeholde de samme indholdselementer som spørgeskemaet, men at spørgsmålene skulle belyses mere dybtgående, således at interviewet skulle give oplysning om følgende:

1. Indstillingen til en række nærmere angivne forhold i forbindelse med skolens arbejde.
2. En belysning af årsagerne til denne indstilling.
3. En belysning af, i hvor høj grad man mener, at man i skolen når en række nærmere angivne mål for arbejdet.
4. En belysning af eventuelle hindringer i skolens arbejde for at nå disse mål.

Af hensyn til sammenligningsmulighederne har skemaerne i de opfølgende undersøgelser samme indhold - og spørgsmålene samme formulering - som i de første undersøgelser.

De svenske spørgeskemaer blev udformet, så de både hvad angår indhold og form lignede de danske mest muligt. De blev afprøvet på en skole i Malmö kommune.

Projektets indhold

Forannævnte fremgangsmåde resulterede i, at projektet indholdsmæssigt kom til at omfatte følgende områder, som behandles i forskelligt omfang:

1. Skolens fag og fagområder
2. Faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen
   a. Faglige opgaver inden for dansk, regning/matematik og engelsk
   b. Elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner
   c. Medmenneskelig forståelse
   d. Fantasi og skabende evne
   e. Kristendomsundervisning
   f. Nydelses- og rusmidler
   g. Fysisk træning
   h. Samfundet
   i. Individets pligter og rettigheder
   j. Mulighederne for arbejde og uddannelse efter skolen
   k. Elevernes tryghed, arbejdsglæde og lyst til at lære
3. Karakterer og prøver
4. Niveaudeling
5. Elever med særlige vanskeligheder
6. Samarbejde og indflydelse
7. Øvrigt

Derudover blev der via de stillede forslag til ændringer i skolen, de nævnte hindringer for arbejdet og de uddybende kommentarer til svarene på de konkrete spørgsmål yderligere inddraget nogle emner i projektet (jf. kapitel 11).

Måleinstrumenternes opbygning

Spørgeskemaerne i de forskellige undersøgelser er opdelt i fire afdelinger:

Den første afdeling indeholder alle spørgsmålene om faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen. Svareren har her taget stilling til, om en opgave "bør være en af skolens allervigtigste opgaver", "bør være en temmelig vigtig opgave for skolen", "bør være en mindre vigtig opgave for skolen" eller "bør ikke være skolens opgave".

Den anden afdeling omfatter skolens fag og fagområder, hvoraf hvert enkelt skulle angives som enten "særdeles vigtigt", "vigtigt", "mindre vigtigt" eller "helt overflødigt".

Den tredje afdeling drejer sig især om karakterer, prøver, niveaudeling, elever med særlige vanskeligheder og skole-hjem samarbejde. Her er spørgsmålene formuleret som påstande, hvor man har erklæret sig "helt enig", "tememlig enig", "hverken enig eller uenig", "temmelig uenig" eller "helt uenig".

Den fjerde afdeling drejer sig om indflydelse på skoleforhold. Der er her taget stilling til, om elever, forældre, lærere og skolemyndigheder bør have "særdeles stor", "stor", "nogen", "lille" eller "ingen" indflydelse på hvert af de nævnte forhold.

Til sidst i spørgeskemaerne var der en opfordring til på en blank side at komme med forslag til forbedringer i skolen.

I spørgeskemaerne i 1978 og i de svenske skemaer er i skemaets første afdeling indarbejdet spørgsmål om, i hvor høj grad svareren mener, at de nævnte mål nås i skolens arbejde. Dette angives med en af følgende muligheder: "I særdeles høj grad", "i ret høj grad", "i begrænset omfang", "i meget ringe grad" og "slet ikke".

Denne mulighed fandtes også i interviewundersøgelserne, der som tidligere nævnt indeholder alle spørgsmål fra spørgeskemaundersøgelserne. Derudover gav de interviewede begrundelser for deres svar, ligesom de pegede på oplevede hindringer for skolens arbejde inden for de forskellige områder.

Udvælgelsen af deltagere

Udvælgelsen af deltagere til undersøgelserne er sket i følgende trin:

I. Udvælgelse af fire kommuner repræsenterende storby (København), omegnskommune til København, meget stor provinskommune og stor provinskommune. Tilsammen dækker disse kommunetyper en meget stor del af befolkningen.

Da man ikke kan gå ud fra, at de medvirkende skoler i den enkelte kommune er repræsentative for den pågældende kommune hvad angår de undersøgte forhold, vil kommunerne i det følgende blive omtalt som storby, omegnskommune til København, meget stor provinskommune og stor provinskommune. Man undgår derved en karakterisering af bestemte kommuner på et usikkert grundlag.

II. Udvælgelse af 3 - 5 skoler i hver kommune.

Kriterier for udvælgelse af skolerne var, at de skulle være fuldt udbyggede, idet undersøgelsen i høj grad samler sig om 9. klassetrin, at der skulle være både små og store skoler, og at skolerne skulle ligge i forskellige typer af beboelsesområder.

På foranstående grundlag udvalgtes 15 skoler, som erklærede sig villige til at deltage i undersøgelsen.

Årsagen til den valgte fremgangsmåde er primært, at udvælgelsen af enheder i form af kommuner og skoler giver bedre muligheder for lokalt at udnytte de indsamlede resultater.

Dette er fundet så væsentligt, at den nævnte fremgangsmåde er foretrukket frem for at foretage en udvælgelse efter statistiske kriterier, selv om der derved kunne opnås et udvalg, som måske var mere repræsentativt for landet som helhed, idet det også ville omfatte de tyndest befolkede områder.

En sådan fremgangsmåde ville desuden medføre en række praktiske vanskeligheder af forskellig art.

Ved spørgeskemaundersøgelserne i 1976 ønskedes deltagelse af alle elever på 9. klassetrin og deres forældre samt af alle lærere med fast skema på de 15 skoler.

Til deltagelse i interviewundersøgelserne blev ved lodtrækning udtrukket en elev og dennes forældre fra hver af de 45 medvirkende 9.-klasser. Elev og forældre blev interviewet hver for sig. Klasselæreren fra hver af de medvirkende klasser deltog i interviewundersøgelsen. Fra hver skole deltog desuden skolenævnsformanden i interviewundersøgelsen.

I de opfølgende undersøgelser i 1978 medvirkede elever, forældre og lærere fra en skole i hver af de fire kommuner. Udvælgelsen foregik i øvrigt som ved spørgeskemaundersøgelserne i 1976.

I Sverige udvalgtes efter samme kriterier som i Danmark fem skoler i Malmö kommune. Fra disse skoler medvirkede elever på 9. klassetrin og deres forældre. De svenske lærere kom ikke til at deltage i undersøgelsen på grund af deres organisationers krav om økonomisk godtgørelse for lærernes medvirken (jf. s. 92 og Skov, 1978 s. 111-113).

Spørgeskemaundersøgelserne blev gennemført på den måde, at hver klasse og hver lærergruppe fik information og instruktion af projektlederen, samtidig med at de blev bedt om at besvare skemaerne.

Eleverne besvarede spørgeskemaerne med det samme i løbet af en dobbeltlektion. Eleverne blev desuden bedt om at tage et skema samt en følgeskrivelse og en tom kuvert med hjem, så deres forældre kunne besvare skemaet og returnere det i en lukket kuvert enten til skolen eller til den på skemaet angivne adresse.

Lærerne fik ligeledes skemaet og en tom kuvert og blev bedt om at aflevere det udflydte skema til lærerrådsformanden, på skolens kontor eller eventuelt at indsende skemaet til den angivne adresse.

De nævnte interviews af elever, forældre, lærere og skolenævnsformænd blev gennemført af fire interviewere inklusive projektlederen. Interviewene havde en gennemsnitlig længde på $1\frac{1}{2}$-2 timer.

Hvad angår eleverne og til en vis grad forældrene centrerer undersøgelserne sig om 9. klassetrin, idet der som nævnt udelukkende deltager elever fra dette klassetrin og forældre til disse elever.

Årsagen til dette valg er, at der dermed er tale om elever, som har været igennem næsten hele det obligatoriske undervisningsforløb, og som derfor kan udtale sig på baggrund af egne erfaringer. Tilsvarende gælder for forældrene, at de ved at følge deres børn gennem hele skoleforløbet har fået indsigt i skolens arbejde over i hvert fald en cirka 9-årig periode.

Lærernes erfaringer bygger i høj grad på undervisning på forskellige klassetrin og i forskellige fag. Ifølge en forholdsvis ny undersøgelse har 61% af danske lærere hovedsagelig undervisning inden for alle skolens klassetrin, og nogenlunde lige så mange underviser et givet år i mindst fire forskellige fag (Borg, m.fl., 1981). Dette hænger sammen med, at man i Danmark har en fælles læreruddannelse omfattende 1. - 10. klassetrin (jf. i øvrigt, Struwe, 1981).

Til illustration af elevernes mere aktuelle skolesituation på undersøgelsestidspunkterne vises i tabel 3 det ugentlige timetal i en række fag på 9. klassetrin.

Det maksimale ugentlige timetal for eleverne på 9. klassetrin udgør 34 timer (jf. i øvrigt s. 108 ff. og figur 35, s. 226).

Tabel 3

Ugentligt timetal i en række fag på 9. klassetrin.

Fag	Ugentligt timetal på 9. klassetrin
Dansk	6
Klassens time	1
Regning/matematik	4
Idræt	2
Kristendomskundskab	1
Historie	2*
Samtidsorientering	3
Engelsk	3
Fysik/kemi	2
Tilbudsfaget tysk	4
Valgfag i alt	2
I alt	30

* = var ikke obligatorisk i 9. klasse på undersøgelsestidspunkterne.

(Efter undervisningsministeriets vejledning af 14. marts 1980 om udarbejdelse af timefordelingsplaner i folkeskolen. Klasser med normalt elevtal, 22 elever)

Det forhold, at eleverne på 9. klassetrin har erfaring med næsten hele det obligatoriske skoleforløb, betyder ikke, at de er repræsentative for elever i skolen som helhed. Elevbesvarelserne må tværtimod tages som et udtryk for de vurderinger og synspunkter, eleverne har ved afslutningen af skoleforløbet og kan på den måde ses som det, eleverne forlader skolen med.

Til illustration af ændringer i elevernes syn på skolen afhængig af elevernes alder kan nævnes, at man i en undersøgelse af nogle 16-åriges syn på skolen finder

> "at skolen - hvad enten børnene trivedes godt eller ej - ved tilbageblik opleves som værende meningsfuld op til et vist tidspunkt, der ofte angives som 7. klasse, af og til som 6. eller 8. klasse."
> (Jensen & Petersen, 1977, s. 29)

Lidt opmuntrende kunne det i den forbindelse måske være, at man i samme undersøgelse finder at

"skolen accepteres efter en brydningsfase igen af dem, der er blevet i skolesystemet, efter at de på legal vis kunne have forladt det." (s. 30)

At accepten måske ikke er så helhjertet, som ovenstående kunne antyde, fremgår dog af en følgende sætning:

"Skolens emnekreds og skolens disciplin affinder man sig med som et nødvendigt offer på fremtidens alter eller som en beskyttelse mod de krav og det ansvar, der venter dem, så snart de forlader skolen." (s. 30)

Til foranstående kommer, at man i svenske undersøgelser har fundet, at de lærere, der underviser de store elever, er mindre tilfredse med elevernes udbytte af undervisningen end de øvrige lærere (Svingby, 1978 og Klason, 1971).

Samarbejde tager tid

Forskningsmetodisk er det værd at være opmærksom på den meget langvarige og tidskrævende procedure, der viste sig nødvendig for at opnå den nødvendige kontakt med deltagerne i undersøgelserne.

Dette kan for en af de deltagende kommuner eksemplificeres med følgende oversigt over arbejdsgangen ved dataindsamlingen i 1976-77.

22/4-76: Skoleforvaltningen kontaktes og forespørges ud fra en vedlagt kort redegørelse om projektet, om man er interesseret i yderligere information om denne undersøgelse med henblik på kommunens eventuelle deltagelse.

10/5-76: Kommunen meddeler i en skrivelse, at man i skolekommissionen har behandlet forespørgslen, og at man gerne ved et møde vil have yderligere information om projektet.

17/5-76: Det aftalte møde med skolekommissionen afholdes. Kommissionen ser positivt på kommunens deltagelse i projektet.

August 1976: Det aftales med skoleforvaltningen, at der rettes henvendelse til nogle af kommunens skoler for at høre, om de vil være interesseret i at deltage i undersøgelsen.

22/9-76: Møde i kommunens skoleforvaltning med repræsentanter for skolerne og skolekommissionen.

Skolernes repræsentanter får yderligere information om undersøgelsen, hvorefter man på skolerne vil tage endelig stilling til, om man ønsker at deltage.

November 1976: I løbet af denne måned besøges hver af de kontaktede skoler, som alle har givet tilsagn om deltagelse i projektet.

På hver skole informeres lærergruppen i spisepausen, mens eleverne informeres klassevis samtidig med, at de bliver bedt om at besvare spørgeskemaet.

Eleverne besvarer altså skemaerne med det samme, således at de udfyldte skemaer tages med umiddelbart efter lektionen.

Dec. 1976 - febr. 1977: De sidste spørgeskemaer indkommer fra forældre og lærere.

Marts - maj 1977: De nødvendige interviewaftaler etableres, og interviewene gennemføres. (Ca. 55 interviews af knapt 2 timers varighed for denne kommune).

Med større personelle ressourcer ville den sidste del af arbejdet uden tvivl kunne gennemføres hurtigere, mens den første del med etableringen af de nødvendige kontakter næppe kan forceres meget. Når det drejer sig om undersøgelser i skolen, må man f.eks. planlægge under hensyn til skolernes prøve- og sommerferieperiode, hvor det kan være vanskeligt at opnå de ønskede kontakter.

Hertil kommer yderligere den tid, man må regne med til information af de berørte persongruppers organisationer, idet en kontakt med disse må anses for rimelig og ønskelig, inden man kontakter de enkelte kommuner og skoler. Det bør bemærkes, at grundlaget for at gennemføre foranstående tidsplan har været en endog meget velvillig indstilling fra kommunens side med henblik på at få arbejdet gennemført så hurtigt og så godt som muligt. Uden denne velvillige indstilling, som har været gældende for alle medvirkende kommuner og skoler, ville det have været umuligt at gennemføre projektet på tilfredsstillende måde.

Deltagerne i de enkelte undersøgelser i Danmark

Alle elevundersøgelser omfatter elever på 9. klassetrin, mens forældreundersøgelserne omfatter forældre til disse elever. Lærerundersøgelserne omfatter lærere i fast skema på de medvirkende skoler, uanset hvilket klassetrin de underviser på.

Der er for alle tre persongrupper tale om spørgeskemaundersøgelser i 1976 og 1978 samt om interviewundersøgelser i 1976-77.

Deltagerantallet i spørgeskemaundersøgelserne i 1978 omfatter 4 af de 15 skoler, som også var med i 1976, og det udgør omkring en fjerdedel af antallet i 1976.

Som nævnt side 64 var spørgsmålene i 1978 fordelt på et skema A og et skema B, dog således at 75% af spørgsmålene er ens i begge skemaer. Hver person besvarede kun et skema.

I interviewundersøgelserne udvalgtes ved lodtrækning en elev og denne elevs forældre fra alle de medvirkende klasser på de 15 skoler i 1976. Elev og forældre blev interviewet hver for sig. Lærerne i interviewundersøgelsen var alle klasselærere på 9. klassetrin.

Foranstående fremgangsmåde giver mulighed for en række sammenligninger af baggrundsforhold for deltagerne i de enkelte undersøgelser. Sådanne sammenligninger kan sige noget om eventuelle forskelle og ligheder mellem de udvalgte grupper af henholdsvis elever, forældre og lærere i de forskellige undersøgelser. Dermed gives et bedre grundlag for vurdering af projektets resultater.

Hvor det har været muligt, er der desuden foretaget sammenligninger med tilsvarende oplysninger for landet som helhed for på den måde at give et indtryk af, hvor repræsentative undersøgelsesgrupperne er.

Der er foretaget følgende sammenligninger mellem baggrundsforhold for deltagere i de enkelte undersøgelser:

a. Sammenligninger for 1976 af deltagerne på de fire skoler, som deltog i både 1976 og 1978, med deltagerne på de 11 skoler, der kun var med i 1976.

   Disse sammenligninger gør det muligt at sige noget om sammenligneligheden mellem de fire skoler, som deltog i spørgeskemaundersøgelserne i 1978, og de 15 skoler, der var med i 1976.

b. Sammenligninger mellem deltagerne i spørgeskemaundersøgelserne i 1978 afhængig af, om de har besvaret skema A eller skema B.

   Selv om 75% af spørgsmålene er ens i de to skemaer, kan det være rimeligt at øge grundlaget for at vurdere, om opdelingen i de to skemaer kan antages at påvirke svarene på de sidste 25%.

c. Sammenligninger mellem deltagerne i spørgeskemaundersøgelserne i 1976 og i interviewundersøgelserne i 1976-77.

   Disse sammenligninger gør det muligt at sige noget om, hvor sammenlignelige deltagerne i interviewundersøgelserne er med det betydeligt større deltagerantal i spørgeskemaundersøgelserne.

d. Sammenligninger mellem deltagerne i spørgeskemaundersøgelserne i 1976 og 1978.

   Disse sammenligninger øger grundlaget for at vurdere forskelle og ligheder i resultaterne fra 1976 og 1978.

Af pladshensyn vises de nævnte sammenligninger under ét, men opdelt efter persongruppe.

Elevundersøgelser

I tabel 4 er vist de foran omtalte sammenligninger for elevernes vedkommende for de baggrundsforhold, der er fælles i alle undersøgelserne. Elevernes alder er dog ikke medtaget, idet undersøgelserne ikke alle foregik på samme tid af året.

Ved de foretagne sammenligninger er der med en χ^2 -test kun fundet en enkelt forskel. Den viser, at der i 1978 ikke deltog så mange elever fra storby som i 1976 ($\chi^2 = 10,36$; df = 3; $p < 0,05$). Bortset herfra er der ikke ved nogen af sammenligningerne hverken for kommune eller køn fundet forskelle (jf. bilag 2).

På grund af iværksættelsen af den nugældende skolelov og deraf følgende ændringer i skolestrukturen mellem undersøgelserne i 1976 og 1978 har det ikke været muligt at sammenligne elevernes eksamenssigte i 1976 og 1978. En sammenligning mellem de 4 og de 11 skoler i 1976 af elevernes eksamenssigte viser imidlertid ingen forskelle. Det samme gælder den tilsvarende sammenligning af elevernes alder, som her er meningsfuld, idet der er tale om sammenligning mellem undersøgelser foretaget stort set samtidig.

En sammenligning efter alder i skema A og B i 1978 viser heller ingen forskel.

Tabel 4

Eleverne i de forskellige undersøgelser opdelt efter baggrundsforhold. I procent af antallet af elever i hver undersøgelse.

Undersøgelse / Variabel	Spørgeskemaundersøgelse i 1976			Interview-undersøgelse i 1976-77	Spørgeskemaundersøgelse i 1978		
	Alle 15 skoler	4 skoler, som deltog i 1976 og 1978	11 skoler, som kun deltog i 1976		Alle deltagere	Skema A	Skema B
	(n=809)	(n=226)	(n=583)	(n=44)	(n=197)	(n=108)	(n=89)
Kommune:							
Storby	21	16	23	20	12	8	16
Omegnskommune til København	16	20	15	16	19	17	22
Meget stor provinskommune	24	24	24	27	29	36	21
Stor provinskommune	39	39	38	36	40	39	40
I alt	100	99	100	99	100	100	99
Køn:							
Drenge	50	53	49	49	48	51	43
Piger	50	47	51	51	52	49	57
I alt	100	100	100	100	100	100	100
Forventet overgang til gymnasiet efter 9. klasse	9	5	10	16	19	15	25

Det kan yderligere oplyses, at overgangsfrekvensen til gymnasiet fra 9. klasse for hele landet i 1976 var 11%, mens den i 1978 var steget til 17% (Undervisningsministeriet, 1980a).

Endvidere bemærkes, at fordelingen af drenge og piger på 9. klassetrin i hele landet i 1975-76 var 49% drenge og 51% piger, mens der i 1978-79 var 50% af hvert køn (Undervisningsministeriet, 1978b og Danmarks Statistik, 1980).

Sammenfattet er der med hensyn til de nævnte baggrundsforhold god overensstemmelse mellem eleverne i de forskellige undersøgelser, ligesom der med hensyn til køn og overgang til gymnasiet efter 9. klasse er god overensstemmelse med tallene fra landet som helhed.

Med hensyn til antallet af elever, der vil i gymnasiet efter 9. klasse, afspejler undersøgelserne i 1976 og 1978 den faktiske stigning for landet som helhed.

Forældreundersøgelser

Tabel 5 viser de sammenligninger, der er foretaget for forældrenes vedkommende. Det bemærkes, at procentudregningen i tabellen bygger på antallet af forældre i den enkelte undersøgelse, og at procentsummen derfor ikke bliver 100 ved angivelse af klassetrin, hvor man har børn udover 9. klasse og ved angivelse af eventuelle ældre børns form for afslutning af skolen. Det skyldes, at ikke alle forældrene har børn på andre klassetrin end 9. klasse, og at ikke alle har ældre børn, som er gået ud af skolen.

Tabel 5

Forældrene i de forskellige undersøgelser opdelt efter baggrundsforhold. I procent af antallet af forældre i hver undersøgelse.

Undersøgelse / Variabel	Spørgeskemaundersøgelse i 1976			Interview-undersøgelse i 1976-77	Spørgeskemaundersøgelse i 1978		
	Alle 15 skoler	4 skoler, som deltog i 1976 og 1978	11 skoler, som kun deltog i 1976		Alle deltagere	Skema A	Skema B
	(n=499)	(n=147)	(n=352)	(n=39)	(n=118)	(n=62)	(n=56)
Kommune:							
Storby	20	20	20	23	17	15	20
Omegnskommune til København	19	24	17	18	19	18	20
Meget stor provinskommune	28	26	29	26	26	29	23
Stor provinskommune	33	30	34	33	38	39	38
I alt	100	100	100	100	100	101	101

Tabel 5 fortsat

Undersøgelse / Variabel	Spørgeskemaundersøgelse i 1976 Alle 15 skoler (n=499)	4 skoler, som deltog i 1976 og 1978 (n=147)	11 skoler, som kun deltog i 1976 (n=352)	Interview-undersøgelse i 1976-77 (n=39)	Spørgeskemaundersøgelse i 1978 Alle deltagere (n=118)	Skema A (n=62)	Skema B (n=56)
Klassetrin hvor man har børn ud over 9. klasse:							
Børnehavekl.	4	3	4	5	4	6	2
1. - 6. klassetrin	44	51	41	46	42	44	39
7. kl.trin	14	13	14	15	12	10	14
Ældre børns form for afslutning af skolen:							
Ingen børn gået ud af skolen	36	39	34	49	57	65	48
Realeksamen	23	21	24	18	17	13	21
Realeks. kombineret med statskontrolleret prøve	2	1	2	0	3	5	0
I gymnasiet efter 9.kl.	9	7	10	5	4	3	5
Udvidet teknisk forberedelseseks.	2	1	2	10	3	2	4
Teknisk forberedelseseksamen	1	3	1	3	0	0	0
Statskontr. prøve efter 10. klasse	12	15	11	8	8	8	7
Statskontr. prøve efter 9. klasse	9	7	11	13	4	3	5
Ud af 9. el. 10. kl. uden prøve	2	1	3	3	1	0	2
Ud af 8. kl.	4	1	5	3	2	2	2
Ud af 7. kl.	3	3	4	3	2	2	2

Ved de tilsvarende sammenligninger, som foran er omtalt for eleverne findes med en χ^2-test kun en enkelt forskel. Det drejer sig om sammenligningen mellem spørgeskemaundersøgelserne i 1976 og 1978 med hensyn til de forældre, der har ældre børn, som tidligere er gået ud af skolen. Det viser sig her, at der i 1978 er flere forældre end i 1976, som ikke har børn, der allerede er gået ud af skolen ($\chi^2 = 22,11$; df = 4; $p < 0,001$) (jf. bilag 2). Denne variabel viser imidlertid kun ringe sammenhæng med de fundne resultater.

Oplysningerne i tabel 5 kan suppleres med fordelinger efter forældrenes stillingsgrupper.

Der har i undersøgelserne været mulighed for at angive både mandens og kvindens stillingsgruppe.

I tabel 6 er mandens stillingsgruppe angivet i de tilfælde, hvor både mand og kvinde har angivet stillingsgruppe.

I de tilfælde, hvor kun en af parterne har anført stillingsgruppe, er denne medtaget i tabel 6, uanset om det er mandens eller kvindens.

Frekvensfordelinger for delpopulationer er ikke undersøgt på denne variabel.

Det bemærkes, at der ikke er søgt angivet en fordeling af forældrene efter deres sociale status.

En sådan fordeling ville for eksempel i flere grupper indeholde både selvstændige og funktionærer, idet udgangspunktet i så fald ikke ville være typen af arbejde, men hjemmets sociale status målt ved hjælp af blandt andet antallet af ansatte for den selvstændiges vedkommende eller graden af formel uddannelse.

I denne undersøgelse er det valgt at holde de forskellige stillingsgrupper adskilt, samtidig med, at der er skelet til den i Danmark almindeligvis anvendte socialgruppeinddeling (jf.for eksempel Hansen, 1978, bind 1, s. 182 ff.).

Gruppen af ikke-faglærte er således identisk med socialgruppe V, som er den laveste og udgør 21% af befolkningen, hvis man bygger på Socialforskningsinstituttets inddeling i familje-socialgrupper, hvor ægtefæller og samlevende indplaceres efter den af de to personer, som tilhører den højeste socialgruppe (jf. Hansen, 1978, bind 1, s. 187-188).

Tabel 6

Forældre i spørgeskemaundersøgelserne i 1976 og 1978 opdelt efter stillingsgruppe.

Procentangivelser.

Stillingsgruppe		Spørgeskema-undersøgelse i 1976	Spørgeskema-undersøgelse i 1978
Ikke-faglært eller specialarbejder		21	17
Faglært		24	27
Funktionær med højst realeksamen eller med højst 10 underordnede		19	19
Funktionær med mindst studentereksamen eller med mere end 10 underordnede		14	13
Selvstændig		15	14
Hjemmearbejdende eller ubesvaret		6	11
I alt	procent	99	101
	antal	497	118

(χ^2 = 4,74; df = 5; p > 0,30)

Opdelingen af funktionærerne i de to nævnte grupper bygger på en opdeling af funktionærer på socialgruppe III og IV over for gruppe I og II.

Faglærte placeres altid i socialgruppe IV.

Grunden til den valgte opdeling er et ønske om at undersøge, i hvor høj grad der er sammenhæng mellem arten af forældrenes arbejde udtrykt primært ved stillingsbetegnelsen og deres svar på spørgsmålene i undersøgelsen.

En opdeling af forældrene efter stillingsgruppe og placering i skolesystemet af skolesøgende og eventuelle ældre børn viser kendte tendenser (jf. tabel 7 og 8).

Af tabel 7 ses, at langt flere funktionærer og selvstændige har børn, som sigter mod en realeksamen, end tilfældet er for faglærte og især for ikke-faglærte eller specialarbejdere. Omkring tre fjerdedele af alle funktionærer og selvstændige har således børn, som sigter mod en realeksamen, mens det tilsvarende

antal for ikke-faglærte eller specialarbejdere og faglærte er henholdsvis 40% og 58%.

Tabel 7

Forældre i spørgeskemaundersøgelsen i 1976 fordelt efter klassetrin, hvor man har børn, og stillingsgruppe.
Procent af det samlede antal forældre i den enkelte stillingsgruppe og totalt.

Klassetrin/ Eksamenssigte	Ikke-faglært el. spec. arb.	Faglært	Funktionær m. højst real-eks. el.m. højst 10 under-ordn.	Funktionær m. mindst stud.-eks. el.m. mere end 10 under-ordn.	Selvstændig	Hjemmearb.	I alt %	I alt Antal
Børnehavekl.	6	3	0	3	7	4	4	18
1.-6. kl.trin	50	42	40	39	51	40	43	216
7. klassetrin	12	16	15	14	15	16	14	70
8.-10. kl.tr. mod realeks.	40	58	65	83	77	24	60	297
8.-10. kl.tr. mod realeks. komb.m.statskontr. prøve	16	12	16	6	4	16	11	57
8.-10. kl.tr. mod statsk. prøve	37	28	15	6	15	56	23	115
8.-10. kl.tr. mod teknisk forb.eks. el. udvidet tekn. forb.eks.	5	5	3	0	3	0	3	16
8.-10. kl.tr. eksamenssigte ikke bestemt	9	1	4	0	5	8	4	20

Den modsatte tendens ses med hensyn til antallet af elever, som sigter mod en statskontrolleret prøve. 37% og 28% af henholdsvis ikke-faglærte eller specialarbejderes og faglærtes børn sigter mod denne form for afslutning af skolegangen. Det tilsvarende antal for funktionærer og selvstændige er betydeligt lavere.

Disse forskelle bekræfter endnu engang sammenhængen mellem elevernes baggrund og deres placering i skolesystemet (jf. for eksempel Ørum, 1971).

I tabel 8 ses helt tilsvarende forskelle, hvad angår de forældre, som har børn, der er gået ud af skolen.

Tabel 8

Forældre i spørgeskemaundersøgelsen i 1976 fordelt efter ældre børns form for afslutning af folkeskolen og forældrenes stillingsgruppe.
Procent af det samlede antal forældre i den enkelte stillingsgruppe og totalt.

Klassetrin/ Eksamenssigte	Ikke-faglært el. spec.arb.	Faglært	Funktionær med højst real-eks. el. m. højst 10 underordnede	Funktionær med mindst stud.-eks. el. m. mere end 10 underordnede	Selvstændig	Hjemmearb.	I alt %	I alt Antal
Har ingen børn, som er gået ud af skolen	35	40	40	28	37	16	35	175
Realeksamen	12	14	25	35	36	32	23	113
Realeks. komb. m. statskontr. prøve	3	3	0	0	1	0	2	8
I gymnasiet efter 9. kl.	4	2	6	24	12	8	8	41
Udv. teknisk forberedelses-eksamen	3	2	2	1	1	0	2	9
Teknisk forb.-eksamen	2	1	1	1	1	0	1	6
Statskontr. prøve efter 10. klasse	10	21	15	1	7	24	12	62
Statskontr. prøve efter 9. klasse	15	16	5	3	4	12	9	47
Ud af 9. el. 10. klasse uden prøve	2	2	3	0	1	16	2	12
Ud af 8. kl.	8	5	5	0	0	4	4	20
Ud af 7. kl.	9	2	1	0	1	12	3	17

Sammenfattet er der, som det fremgår af det foregående, kun mindre forskelle mellem forældrene i de foretagne undersøgelser med hensyn til de undersøgte baggrundsforhold. Samtidig ses de kendte sammenhænge mellem forældrenes stillingsgruppe og børnenes placering i skolesystemet.

Lærerundersøgelser

Sammenligninger mellem lærernes baggrundsforhold i de foretagne undersøgelser kan gøres ud fra tabel 9.

Tabel 9

Lærerne i de forskellige undersøgelser opdelt efter baggrundsforforhold. I procent af antallet af lærere i hver undersøgelse.

Undersøgelse / Variabel	Spørgeskemaundersøgelse i 1976			Interview-undersøgelse i 1976-77	Spørgeskemaundersøgelse i 1978		
	Alle 15 skoler	4 skoler, som deltog i 1976 og 1978	11 skoler, som kun deltog i 1976		Alle deltagere	Skema A	Skema B
	(n=479)	(n=149)	(n=330)	(n=46)	(n=131)	(n=66)	(n=65)
Kommune:							
Storby	21	15	24	22	18	20	15
Omegnskommune til København	16	17	16	15	18	17	20
Meget stor provinskommune	28	31	27	28	37	38	37
Stor provinskommune	34	37	33	35	27	26	28
I alt	99	100	100	100	100	101	100
Køn:							
Mænd	43	43	42	51	42	45	38
Kvinder	57	57	58	49	58	55	62
I alt	100	100	100	100	100	100	100
Anciennitet:							
Under 2 år	13	15	12	9	8	6	9
2 - 6 år	22	22	22	2	18	18	18
6 - 11 år	24	21	25	28	21	24	18
11 år el. mere	41	41	42	61	53	52	54
I alt	100	99	101	100	100	100	99

Tabel 9 fortsat

Undersøgelse / Variabel	Spørgeskemaundersøgelse i 1976 Alle 15 skoler (n=479)	4 skoler, som deltog i 1976 og 1978 (n=149)	11 skoler, som kun deltog i 1976 (n=330)	Interview-undersøgelse i 1976-77 (n=46)	Spørgeskemaundersøgelse i 1978 Alle deltagere (n=131)	Skema A (n=66)	Skema B (n=65)
Antal skemabundne timer pr. uge:							
Under 10 t.	6	6	6	0	5	6	3
10 - 24 timer	28	26	29	41	34	29	40
25 - 27 timer	42	48	40	41	42	44	40
28 el. flere timer	24	20	26	17	19	21	17
I alt	100	100	101	99	100	100	100
Klasser man underviser pr. uge:							
3 eller færre klasser	33	34	33	35	35	35	35
4 - 6 klasser	48	51	47	50	47	43	51
7 eller flere klasser	18	15	20	15	18	22	14
I alt	99	100	100	100	100	100	100
Klassetrin hvor man har 10 eller flere ugentlige timer:							
BH-klasse + 1.-2. klasse	18	19	18	0	21	20	23
3. - 7. kl.	52	49	54	20	44	42	45
8.- 10. kl.	33	35	32	74	30	30	29

Tabel 9 fortsat

Undersøgelse / Variabel	Spørgeskemaundersøgelse i 1976 Alle 15 skoler (n=479)	4 skoler, som deltog i 1976 og 1978 (n=149)	11 skoler, som kun deltog i 1976 (n=330)	Interview-undersøgelse i 1976-77 (n=46)	Spørgeskemaundersøgelse i 1978 Alle deltagere (n=131)	Skema A (n=66)	Skema B (n=65)
Hvilken prøve el. eksamen man har ført op til:							
Realeksamen	51	51	51	70	63	73	54
Udvidet teknisk forberedelseseks.	10	9	10	9	15	18	11
Teknisk forberedelseseksamen	14	11	16	9	12	17	8
Statskontrolleret prøve efter 10. klasse	38	41	36	67	48	55	42
Statskontrolleret prøve efter 9. klasse	47	51	46	80	53	55	51
Har ikke ført op	31	29	32	15	23	15	31

Det bemærkes, at procentsummen ikke skal blive 100 ved angivelse af klassetrin, hvor læreren har 10 eller flere ugentlige timer samt ved angivelse af, hvilken prøve eller eksamen læreren har ført elever op til. Årsagen er, at en lærer dels ikke behøver at have 10 timer på nogen af de nævnte grupper af klassetrin, dels kan have 10 eller flere timer på to af disse grupper samtidigt. Endvidere er der en del lærere, som har ført elever op til flere af de nævnte former for afsluttende prøve.

Heller ikke hos lærerne findes der med en χ^2-test større forskelle mellem lærernes baggrundsforhold i de forskellige undersøgelser.

Der er således slet ikke fundet forskelle ved sammenligningerne mellem de 4 og de 11 skoler i 1976, skema A og skema B i 1978 eller totalmaterialet i spørgeskemaundersøgelserne i 1976 og 1978.

En sammenligning mellem spørgeskemaundersøgelsen i 1976 og interviewundersøgelsen i 1976-77 viser derimod visse forskelle. Deltagerne i interviewundersøgelsen har som helhed større anciennitet, har flere timer på 8. - 10. klassetrin og har oftere ført elever op til afsluttende prøve end deltagerne i spørgeskemaundersøgelsen i 1976 (testresultaterne fremgår af bilag 2).

Disse forskelle kan forklares ved, at lærerne i interviewundersøgelsen alle var klasselærere på 9. klassetrin, mens lærerne i spørgeskemaundersøgelsen omfattede alle de medvirkende skolers lærere uafhængig af, om de havde særlig tilknytning til dette klassetrin.

Supplerende kan oplyses, at der er en klar sammenhæng mellem lærernes anciennitet i 1976, og om de har ført elever op til afsluttende prøve.

Forskellen går i retning af, at flere ældre end yngre lærere har ført elever op til prøve. Mens således 11% af lærerne med under to års anciennitet har ført elever op til prøve, er det tilsvarende antal for lærere med mere end 11 års anciennitet 86%.

Forskellen er på ingen måde overraskende, men værd at bemærke, idet svarene på nogle spørgsmål viser sammenhæng med disse baggrundsforhold.

Det viser sig i øvrigt, at 80% af de mandlige lærere i 1976 og 61% af de kvindelige har ført elever op til afsluttende prøve. Det vil sige, at cirka dobbelt så mange kvinder som mænd ikke har ført elever op til afsluttende prøve.

Denne forskel synes ikke at være forårsaget af forskellig anciennitet hos mænd og kvinder, idet 68% af mændene og 63% af kvinderne har mere end 6 års anciennitet. Forskellen har i øvrigt næppe nogen særlig betydning for vurderingen af undersøgelsens resultater, idet disse ikke viser sammenhæng med lærernes køn.

I relation til situationen på landsplan kan oplyses, at fordelingen af mandlige og kvindelige lærere i undersøgelsen svarer meget godt til fordelingen på landsplan (jf. Borg m.fl., 1981 og Undervisningsministeriet, 1978c).

Det viser sig desuden, at lærernes fordeling efter anciennitet svarer godt til den tilsvarende fordeling af 2871 lærere i en repræsentativ undersøgelse af lærernes arbejdsmiljø, som blev gennemført i Danmark i 1978-79 (Borg m.fl., 1981).

Undersøgelse af skolenævn

Skolenævnsformanden ved hver af de 15 deltagende skoler har medvirket i interviewundersøgelsen på samme måde som elever, forældre og lærere. Fem af skolenævnsformændene var tillige medlem af skolekommissionen.

Denne undersøgelse giver således næppe et repræsentativt billede af skolenævnsmedlemmers syn på skolen, men et indtryk af, hvordan ledende nævnsmedlemmer - ofte med ret lang erfaring med skolenævnsarbejdet - ser på skolen (jf. i øvrigt Ålborg kommunale skolevæsen, 1979).

Deltagerne i de svenske undersøgelser

I det følgende gives en beskrivelse af elever og forældre i den svenske del af projektet ved hjælp af de baggrundsoplysninger, der er indsamlet i spørgeskemaundersøgelserne. Hvad angår de svenske læreres medvirken, henvises til side 92.

Eleverne i den svenske spørgeskemaundersøgelse

I denne undersøgelse, som fandt sted i februar-marts 1978, medvirkede 393 elever på 9. klassetrin fra fem skoler i Malmö kommune. Dette antal svarer til ca. 94% af elevtallet i de medvirkende klasser. I dette tal indgår de elever, der var til stede i klassen den pågældende dag, samt nogle fraværende elever, som læreren ved en senere lejlighed bad udfylde skemaet. Der er en lille usikkerhed i det mulige antal elever i de pågældende klasser, idet nogle få elever formelt var opført på klasselisterne, men yderst sjældent kom på skolen. Disse elever er ikke medregnet.

For elevernes vedkommende er der indsamlet oplysninger om alder og køn, samt om de ønsker at fortsætte skolegangen efter 9. klasse. Oplysningerne er indsamlet ved hjælp af to delvist forskellige skemaer, skema A og skema B, som blev fordelt med 199 af skema A og 194 af skema B, således at der på hver skole blev uddelt nogenlunde lige mange af hver.

Anledningen til denne opdeling af skemaet var, at spørgsmål om oplevet målopfyldelse blev taget med i spørgeskemaundersøgelsen i lighed med de danske undersøgelser i 1978. Dette betød, at skemaet fik et omfang, som nødvendiggjorde en opdeling. Knapt 60% af spørgsmålene i hvert skema er imidlertid indeholdt i begge skemaer.

I tabellerne 10 og 11 ses elevernes fordeling efter alder og køn. Fordelingerne er angivet både for skema A og for skema B samt for hele elevgruppen.

Tabel 10

Svenske elever opdelt efter alder.
Procent af det antal elever, som har besvaret de to udgaver af skemaet.

Alder	n = 199 Skema A	n = 194 Skema B	n = 393 Skema A+B
13 år	0	0	0
14 år	1	0	1
15 år	76	72	74
16 år	20	28	24
17 år	1	0	1
I alt	98	100	100

(Skema A sammenlignet med skema B: $\chi^2 = 2{,}50$; df = 1; $p > 0{,}10$)

Tabel 11

Svenske elever opdelt efter køn.
Procent af det antal elever, som har besvaret de to udgaver af skemaet.

Køn	n = 199 Skema A	n = 194 Skema B	n = 393 Skema A+B
Dreng	50	52	51
Pige	49	47	48
I alt	99	99	99

(Skema A sammenlignet med skema B: $\chi^2 = 0{,}17$; df = 1; $p > 0{,}50$)

Fordelingerne i tabel 10 og 11 minder meget om de tilsvarende fordelinger i de danske undersøgelser, når man hvad angår aldersfordelingen tager i betragtning, at dataindsamlingen i Danmark foregik om efteråret, mens den i Sverige fandt sted i februar-marts måned.

Af tabel 12 ses, at næsten alle elever i de medvirkende 9. klasser ønsker at fortsætte deres skolegang efter 9. klassetrin, of-

test ved at fortsætte i gymnasium. Kun 6% har angivet, at de ikke vil fortsætte skolegangen efter 9. klassetrin.

Tabel 12

Svenske elever opdelt efter, om de vil fortsætte skolegangen efter 9. klassetrin.
Procent af det antal elever, som har besvaret de to udgaver af skemaet.

Fortsættelse af skolegang af 9. klassetrin	n = 199 Skema A	n = 194 Skema B	n = 393 Skema A+B
Vil ikke fortsætte skolegang efter 9. klassetrin	5	7	6
Vil fortsætte skolegang efter 9. klassetrin	88	90	89
Har endnu ikke taget stilling	5	2	3
I alt	98	99	98

Der er ikke fundet forskelle mellem baggrundsforhold for eleverne i skema A sammenlignet med eleverne i skema B.

Forældrene i den svenske spørgeskemaundersøgelse

I denne undersøgelse, som fandt sted samtidig med den tilsvarende undersøgelse af de svenske elever i februar - marts 1978, medvirkede 120 forældre til elever på 9. klassetrin ved fem skoler i Malmö kommune.

Dette antal udgør knapt 30% af det antal forældre, der skulle have mulighed for at besvare skemaet. Der er dermed tale om så lav en besvarelsesprocent, at det er umuligt at sige noget om svarenes repræsentativitet. Årsagerne til den lave svarprocent er ikke klarlagt. Man kan formode, at den anvendte fremgangsmåde, hvor eleverne skulle tage skemaet med hjem for senere at aflevere det i en lukket kuvert på skolen, ikke har fungeret tilfredsstillende. Dette er dog næppe hele forklaringen. Det kan muligvis også have spillet en rolle, at undersøgelsen blev administreret fra Danmark, hvilket besværliggjorde kontakterne til de pågældende lærere og klasser.

Uanset årsagerne står det imidlertid fast, at den svenske forældreundersøgelse nærmest er at betragte som en pilotundersøgelse på grund af den lave besvarelsesprocent.

Som hos eleverne blev oplysningerne indsamlet ved hjælp af to delvist forskellige spørgeskemaer, skema A og skema B, som er fordelt med 54 af skema A og 66 af skema B. Der er på hver skole uddelt nogenlunde lige mange af hvert skema. Anledningen til denne opdeling af skemaet er den samme som for elevernes vedkommende, idet skemaerne til eleverne og forældrene er identiske med undtagelse af de biografisk betonede spørgsmål.

For forældrenes vedkommende er der indsamlet oplysninger om, på hvilke klassetrin de har børn i skolen, og om de har børn, som er gået ud af skolen. Desuden har forældrene angivet, hvilken af 9 stillingsgrupper deres erhvervsstilling passer ind i.

I tabellerne 13, 14 og 15 ses, hvordan forældrene fordeler sig på disse baggrundsvariable.

Det bemærkes, at en del forældre har børn på andre klassetrin end 9., og at procentangivelserne er udregnet på grundlag af antallet af forældre, som har besvaret det enkelte skema.

Hvad angår antallet af forældre, som har børn på 1. - 6. klassetrin og på 7. klassetrin, er der tale om samme størrelsesorden som i det danske materiale.

Tabel 13

Svenske forældre opdelt efter undervisningstrin, hvor de har børn. Procent af det antal forældre, som har besvaret de to udgaver af spørgeskemaet.

Undervisningstrin	n = 54 Skema A	n = 56 Skema B	n = 120 Skema A+B
1. - 6. klassetrin	39	35	37
7. klassetrin	15	5	9
Gymnasieskolen	19	9	13
Erhvervsskole	2	0	1

(Skema A sammenlignet med skema B: $\chi^2 = 2,98$; df = 2; $p > 0,20$)

Tabel 14

Svenske forældre opdelt efter ældre børns form for afslutning af skolen.
Procent af det antal forældre, som har besvaret de to udgaver af spørgeskemaet.

Afslutningsform	n = 54 Skema A	n = 66 Skema B	n = 120 Skema A+B
Har ingen børn, som er gået ud af skolen	48	45	47
Ud efter 7. klasse	0	0	0
Ud efter 8. klasse	15	9	12
Ud efter 9. klasse	30	27	28
Gymnasiet	7	8	8
Erhvervsskole	7	3	5

(Skema A sammenlignet med skema B: $\chi^2 = 0,68$; df = 3; $p > 0,80$)

Tabel 15

Svenske forældre opdelt efter stillingsgruppe.
Procent af det antal forældre, som har besvaret de to udgaver af spørgeskemaet.

Stillingsgruppe	n = 54 Skema A	n = 66 Skema B	n = 120 Skema A+B
Ikke-faglært el. specialarbejder	20	26	23
Faglært	22	33	28
Funktionær med højst realeks. el. tilsvarende	20	12	16
Funktionær med mindst studentereksamen	20	17	18
Selvstændig	4	5	4

(Skema A sammenlignet med skema B: $\chi^2 = 2,97$; df = 3; $p > 0,30$)

10% af forældrene har enten ikke angivet stillingsgruppe eller har som eneste stillingsgruppe angivet, at de er hjemmearbejdende. Disse forældre indgår ikke i tabel 15.

Heller ikke hos forældrene er der fundet forskelle mellem baggrundsforhold afhængig af, om forældrene har besvaret skema A eller skema B.

Et ønske om at få svenske lærere med i undersøgelsen

I lighed med den danske del af undersøgelsen var det også for Sveriges vedkommende planen at medinddrage lærere i grundskolen. Undersøgelsen ville dermed i begge lande omfatte elever, forældre og lærere.

I forbindelse med de svenske læreres medvirken blev der etableret kontakter til Lärarnes Riksförbund (LR), Sveriges Lärarförbund (SL) og Svenska Facklärarförbundet (SFL), som principielt var positive over for undersøgelsen, men som under henvisning til aftaler, som organisationerne havde indgået, måtte kræve en økonomisk godtgørelse på 100 sv.kr. for hver lærer, som skulle deltage i undersøgelsen. Der var ikke til undersøgelsen budgetteret med disse udgifter, og det viste sig ikke muligt at supplere bevillingen med de nødvendige midler til dette formål.

Set ud fra danske forhold må indførelsen af en praksis med udbetaling af honorarer for udfyldelse af spørgeskemaer også give anledning til dybtgående principielle overvejelser.

Resultatet blev, at de svenske lærere ikke kom med i undersøgelsen, som dermed for Sveriges vedkommende kun omfatter elever og forældre (jf. i øvrigt Skov, 1978, s. 111-113).

Sammenfattet om deltagerne i de enkelte undersøgelser kan på baggrund af det foregående siges, at den anvendte fremgangsmåde ved udvælgelse af deltagere ikke giver anledning til at tro, at der er væsentlige forskelle inden for den enkelte persongruppe afhængig af, hvilken undersøgelse der er tale om.

En undtagelse er dog interviewundersøgelsen af lærerne i 1976-77. Som nævnt var alle lærere i denne undersøgelse klasselærere på 9. klassetrin, hvorfor det heller ikke kunne forventes, at de på alle områder kan sidestilles med lærergruppen som helhed.

Med hensyn til de svenske undersøgelser er besvarelsesprocenten hos forældrene så lav, at det uanset udvælgelsesproceduren er umuligt at sige noget om repræsentativiteten i denne undersøgelse.

Besvarelsesprocenter i de enkelte undersøgelser

De danske undersøgelser

I tabel 16 er vist besvarelsesprocenterne for de danske spørgeskema- og interviewundersøgelser.

Tabel 16
Besvarelsesprocenter ved de danske undersøgelser.

	Spørgeskema-undersøgelser i 1976	Interview-undersøgelser i 1976-77	Spørgeskema-undersøgelser i 1978
Elever	97	96	98
Forældre	61	85	60
Lærere	80	100	73
Skolenævn		100	

Om spørgeskemaundersøgelserne i 1976 viser tabel 16, at 97% af eleverne i de 45 9.-klasser fordelt på 15 skoler har besvaret spørgeskemaet. Dette antal ligger så nær det maksimale, at man må regne med, at de medvirkende elever stort set er repræsentative for alle medvirkende klasser.

Dertil kommer, at det interne bortfald, dvs. antallet af ubesvarede spørgsmål i de medregnede spørgeskemaer, er meget lavt (jf. s. 94-95).

For forældrenes vedkommende ser det anderledes ud, idet 61% af samtlige forældre har besvaret spørgeskemaet.

Denne svarprocent giver ikke noget sikkert grundlag for at antage, at de medvirkende forældre er repræsentative for den samlede forældregruppe i de medvirkende klasser.

Man kan imidlertid få et vist indtryk af dette ved at sammenligne de medvirkende elevers og forældres oplysninger om elevernes eksamenssigte. En sådan sammenligning viser, at elevernes fordeling efter eksamenssigte varierer højst 8% afhængig af, om det er eleverne eller forældrene, der har givet oplysning om det (jf. Skov, 1978, s. 81).

Dertil kommer, at en sammenligning mellem forældrenes fordeling på baggrundsforhold i spørgeskemaundersøgelsen og interviewundersøgelsen viser god overensstemmelse. Da besvarelsesprocenten

i interviewundersøgelsen som vist i tabel 16 er noget højere end i spørgeskemaundersøgelsen, er denne overensstemmelse med til at underbygge en formodning om, at forældrene i spørgeskemaundersøgelsen ikke adskiller sig væsentligt fra forældregruppen som helhed (jf. s. 77, ff.).

Også hos forældrene er det interne bortfald lavt (jf. s. 95).

For lærernes vedkommende ses det, at 80% af det samlede antal lærere ved de 15 medvirkende skoler har besvaret spørgeskemaet. Dette kan anses for en nogenlunde rimelig svarprocent, selv om den ikke i sig selv er nogen garanti for, at man har fået svar, som er fuldt dækkende for den samlede lærergruppe på de medvirkende skoler (jf. i øvrigt s. 83, ff.).

Det interne bortfald hos lærerne ses af tabel 17, s. 95.

Med hensyn til interviewundersøgelserne viser tabel 16, at der er 100% deltagelse af lærerne, mens 96% og 85% af henholdsvis elever og forældre har medvirket, hvad der svarer til et bortfald på 1 elev og 6 forældre.

Desuden har formændene for alle 15 skolers skolenævn deltaget i interviewundersøgelsen.

Disse svarprocenter giver grundlag for en antagelse om, at interviewundersøgelsernes deltagere i høj grad er repræsentative for det mulige antal deltagere i disse undersøgelser.

I de supplerende spørgeskemaundersøgelser i 1978 er besvarelsesprocenterne for elever og forældre, som det ses i tabel 16, stort set de samme som i de første spørgeskemaundersøgelser. For lærernes vedkommende er der tale om et fald på 7%, hvilket især skyldes et fald i svarprocenten på en af de medvirkende skoler.

Det interne bortfald er opgjort for både elever, forældre og lærere. Der er gennemgående tale om et lille internt bortfald, hvilket fremgår af tabel 17.

Af tabel 17 ses, at noget over halvdelen af alle elever, forældre og lærere har svaret på alle spørgsmål, og at mere end tre fjerdedele af alle medvirkende højest har undladt at besvare to spørgsmål af de i alt 193 mulige. Omkring 10% af eleverne og forældrene og 5% af lærerne har ladet mere end 10 spørgsmål ubesvaret.

Tabel 17

Internt bortfald for elever, forældre og lærere i spørgeskemaundersøgelserne i Danmark i 1976.
Procent af det samlede antal elever, forældre og lærere.

Internt bortfald	n = 809 Elever %	n = 499 Forældre %	n = 479 Lærere %
Alle spørgsmål besvaret	55	59	61
1 svar mangler	20	12	14
2 svar mangler	6	5	9
3 - 10 svar mangler	11	11	11
Flere end 10 svar mangler	9	12	5
I alt	101	99	100

De svenske undersøgelser

I den svenske elevundersøgelse i 1978 medvirkede, som nævnt s. 87, 94% af elevtallet i de deltagende klasser. Også i Sverige er der således en god besvarelsesprocent hos eleverne. Man må imidlertid her være opmærksom på, at alle elever er fra skoler i Malmö kommune, hvad der giver en begrænsning i generaliseringsmulighederne til Sverige som helhed.

Der kan, som nævnt s. 89, intet siges om repræsentativiteten i den svenske forældreundersøgelse.

Bearbejdelsen af de indsamlede oplysninger

I det følgende beskrives, hvordan databehandlingen af de indsamlede oplysninger i projektet er foregået, og hvilke statistiske metoder der er anvendt.

Der er hovedsagelig brugt ikke-parametriske statistiske metoder, idet disse ansås for tilstrækkelige i relation til hensigten med analyserne, og de blev desuden fundet i god overensstemmelse med de indsamlede data. Som nævnt i det følgende er der dog anvendt en parametrisk metode til de første analyser af spørgeskemamaterialet fra 1976.

Spørgeskemaundersøgelserne i Danmark i 1976

I de danske spørgeskemaundersøgelser i 1976 medvirkede som nævnt 809 elever, 499 forældre og 479 lærere.

Fra disse undersøgelser er der udskrevet en række frekvenstabeller opdelt efter persongrupper og undergrupper af disse, ligesom der er foretaget de sammenligninger, som er angivet i tabel 19, s. 101. Disse sammenligninger blev gennemført ved hjælp af Cooley-Lohnes' multivariate dataanalyseprogram, Manova (Cooley-Lohnes, 1971). Da dette program bygger på en parametrisk statistisk metode med nogle forudsætninger, som ikke uden videre kan antages at være opfyldt for datamaterialet i disse undersøgelser, blev det besluttet at gennemføre nogle kontroltestninger med Kruskal-Wallis one-way analysis of variance, som er en ikke parametrisk statistisk metode (jf. Siegel, 1956).

Det belyses derved, i hvor høj grad de forskelle, der blev fundet ved Cooley-Lohnes testningen, også findes ved den noget enklere Kruskal-Wallis test, som ikke stiller så omfattende krav til svarskalaerne i de anvendte spørgeskemaer eller til de opnåede svarfordelinger, men som dog bygger på, at den underliggende variabel er kontinuert. Der blev derfor udvalgt 29 tilfælde, hvor der i Cooley-Lohnes testningen af sammenhæng mellem svar på et spørgsmål og et baggrundsforhold var opnået en eta-square værdi på mellem 0,045 og 0,057 - det vil sige omkring den almindeligt anvendte grænseværdi på 0,05. ($p < 0{,}001$ efter Cooley-Lohnes i alle 29 tilfælde).

I disse 29 tilfælde, som omfatter 25 forskellige spørgsmål, gennemførtes en undersøgelse med Kruskal-Wallis test af sammenhængen mellem svarene på spørgsmålet og det aktuelle baggrundsforhold. Resultaterne af disse undersøgelser ses i tabel 18, hvor det desuden er angivet, hvilke baggrundsforhold svarene er sammenlignet med, samt resultaterne af testningen ved hjælp af Cooley-Lohnes.

For at lette sammenligningen mellem resultaterne af de to testninger er der ud fra H-værdien i Kruskal-Wallis udregnet den tilsvarende værdi af eta-square ved hjælp af formlen eta-square (ved Kruskal-Wallis) = $\frac{H}{N-1}$, hvor N er det totale antal deltagere i analysen.

Tabel 18

Sammenligning mellem svar og baggrundsvariable foretaget både med Cooley-Lohnes' dataanalyseprogram og med Kruskal-Wallis one-way analysis of variance i 1976.
Udvalgte tilfælde, hvor eta-square efter Cooley-Lohnes er omkring 0,05.

Sammenligning mellem	Cooley-Lohnes eta-square	Kruskal-Wallis eta-square = $\frac{H}{N-1}$	H	df	sign.-niveau %
Elever, forældre og lærere på totalmaterialet. (809 elever, 499 forældre og 479 lærere)	0,054	0,052	92,39	2	0,1
	0,045	0,046	81,80	2	0,1
	0,051	0,049	86,79	2	0,1
	0,050	0,058	103,73	2	0,1
	0,047	0,045	79,87	2	0,1
	0,056	0,044	79,16	2	0,1
Elever opdelt efter kommune. (n_1 = 132; n_2 = 312; n_3 = 172; n_4 = 193)	0,045	0,047	37,68	3	0,1
Elever opdelt efter eksamenssigte. (n_1 = 83; n_2 = 159; n_3 = 96; n_4 = 353; n_5 = 72)	0,048	0,043	33,01	4	0,1
	0,046	0,048	36,14	4	0,1
	0,052	0,050	38,21	4	0,1
	0,057	0,056	42,31	4	0,1
Forældre opdelt efter kommune. (n_1 = 97; n_2 = 164; n_3 = 96; n_4 = 139)	0,050	0,054	26,83	3	0,1
	0,053	0,056	27,61	3	0,1
Forældre opdelt efter stillingsgruppe. (n_1 = 103; n_2 = 127; n_3 = 96; n_4 = 72; n_5 = 74)	0,053	0,047	22,19	4	0,1
	0,047	0,050	23,60	4	0,1
	0,052	0,049	23,00	4	0,1
	0,045	0,047	22,13	4	0,1
Lærere opdelt efter kommune. (n_1 = 79; n_2 = 164; n_3 = 102; n_4 = 134)	0,054	0,051	24,23	3	0,1
	0,049	0,046	21,93	3	0,1
	0,051	0,053	25,35	3	0,1
	0,045	0,047	22,34	3	0,1
Lærere opdelt efter anciennitet. (n_1 = 62; n_2 = 104; n_3 = 113; n_4 = 197)	0,055	0,061	28,98	3	0,1
	0,051	0,051	24,06	3	0,1
	0,056	0,064	30,38	3	0,1
	0,047	0,045	21,49	3	0,1

Tabel 18 fortsat

Sammenligning mellem	Cooley-Lohnes eta-square	eta-square = $\frac{H}{N-1}$	Kruskal-Wallis H	df	sign.-niveau %
Lærere opdelt efter hvilken eksamen de har ført op til. ($n_1 = 69$; $n_2 = 65$; $n_3 = 148$)	0,056	0,051	14,27	2	0,1
	0,050	0,049	13,63	2	1,0
	0,049	0,049	13,77	2	1,0
	0,053	0,044	12,23	2	1,0

I alle 29 tilfælde er der tale om signifikante forskelle ved Kruskal-Wallis testningen. I 26 af tilfældene er forskellen statistisk signifikant på 0,1% niveauet, mens den for de øvrige er statistisk signifikant på 1% niveauet.

På baggrund heraf og i overensstemmelse med almindelig praksis blev det derfor besluttet dels at acceptere resultaterne fra Cooley-Lohnes testningen, dels kun at omtale signifikante forskelle med en eta-square værdi efter Cooley-Lohnes på mindst 0,050.

Denne grænse kan efter de foretagne sammenligninger synes ret høj, men er valgt for at undgå, at der lægges for stor vægt på forskelle, som i praksis måske ikke betyder så meget, men som alligevel kan være statistisk signifikante blandt andet som følge af det ret store deltagerantal.

Som grundlag for Cooley-Lohnes testningen blev anvendt en gruppeinddeling af spørgsmålene foretaget således, at der i den enkelte gruppe er placeret spørgsmål, som indholdsmæssigt dækker samme emne. I alt 22 spørgsmål indgår ikke i denne gruppeinddeling. Årsagen hertil er enten, at disse spørgsmål ikke emnemæssigt kan indpasses i en gruppe, eller at udformningen af spørgsmålet eller dets svarskala afviger på en sådan måde fra de øvrige spørgsmål om samme emne, at det ikke er fundet forsvarligt at placere dem sammen. Sammenhængen mellem svarene på disse spørgsmål og de undersøgte baggrundsforhold er undersøgt med en χ^2 - test.

Den foran omtalte analyse ved hjælp af Cooley-Lohnes dataanalyseprogram giver ikke mulighed for at sige noget om forskellen mellem elever, forældre og lærere sammenlignet parvis, idet

der ikke ud fra en signifikant forskel mellem elever, forældre og lærere kan sluttes noget om forskelle ved en parvis sammenligning af de tre persongrupper.

Der er derfor foretaget en yderligere analyse af alle spørgsmål, som ved Cooley-Lohnes testningen har opnået en eta-square værdi på 0,05 eller derover ved sammenligningen mellem elever, forældre og lærere. Det drejer sig om 76 spørgsmål af de 193 mulige. Denne analyse er foretaget med Kolmogorov-Smirnovs two-sample test, med hvilken de parvise forskelle mellem elever, forældre og lærere er undersøgt for de nævnte 76 spørgsmål (jf. Siegel, 1956).

Ved disse sammenligninger er der arbejdet med en signifikansgrænse på 1% som følge af det relativt store antal deltagere. Man vil på grund af dette antal lettere opnå forskelle, som nok er statistisk signifikante, men som måske alligevel er for små til at have praktisk betydning.

Udover at kortlægge, hvordan elever, forældre og lærere har besvaret de enkelte spørgsmål, er det fundet interessant at se, hvor enige de er med hensyn til den måde, hvorpå de besvarer de enkelte spørgsmål i forhold til hinanden.

Der er derfor udregnet rangkorrelationer på grundlag af hver persongruppes svar på en række spørgsmål, således at man kan sammenligne den relative placering af svarene hos elever-forældre, elever-lærere og forældre-lærere.

Den anvendte korrelationsmetode er Spearman rank correlation coefficient (jf. Siegel, 1956).

Sidst i spørgeskemaet spørges de medvirkende om følgende: "Hvad bør man efter Deres mening først og fremmest lave om på i folkeskolen, hvis man ønsker at indføre forbedringer?"

Cirka 33% af eleverne og cirka 36% og 46% af henholdsvis forældrene og lærerne har her givet forslag til ændringer, som senere vil blive omtalt.

Disse verbalt formulerede forslag blev kategoriseret efter deres indhold af to personer.

Interviewundersøgelserne i 1976-77

I interviewundersøgelserne medvirkede 44 elever, 39 forældre, 46 lærere og 15 skolenævnsformænd fordelt på fire kommuner i Danmark.

Nogle af spørgsmålene i interviewundersøgelserne er opbygget med faste svarmuligheder, mens andre er åbent formulerede spørgsmål.

Spørgsmålene med faste svarmuligheder måler indstillingen til de behandlede skoleforhold samt den oplevede målopfyldelse.

For disse spørgsmål blev svarene overført til hulkort, hvorefter der blev udarbejdet frekvenstabeller samt foretaget de på side 101 nævnte sammenligninger ved hjælp af Kruskal-Wallis one-way analysis of variance. Der er her valgt en signifikansgrænse på 5%.

For de åbent formulerede spørgsmål er svarene kategoriseret efter emnemæssigt indhold af to personer. Da det var vanskeligt at forudse indholdet i svarene på disse spørgsmål, er de kun til en vis grad kategoriseret efter et på forhånd opstillet kategorisystem.

På forhånd var opstillet kategorier omfattende begrundelser for svar, oplevede hindringer i skolens arbejde samt eventuelle øvrige bemærkninger. Den emnemæssige kategorisering i disse hovedgrupper skete først efter en registrering af samtlige svar. Da samtlige svar er kategoriseret og registreret efter indhold uanset antallet af svar i hver indholdskategori, har denne metode sikret registrering af al information.

Sammenligninger efter baggrundsforhold

For at lette oversigten og undgå for mange gentagelser ved den følgende beskrivelse af projektets resultater er i tabel 19 med + vist, hvilke sammenligninger der er foretaget for de medvirkende persongrupper i Danmark.

Disse sammenligninger er foretaget for samtlige spørgsmål i spørgeskemaundersøgelserne i 1976.

I beskrivelsen vil resultaterne af sammenligningerne i almindelighed kun blive omtalt, hvis de viser forskelle.

Med hensyn til de medvirkendes fordeling på baggrundsforhold henvises til s. 74 ff. samt Skov, 1978, s. 75 ff. og Skov, 1979a, s. 13 ff.

I denne sammenhæng skal blot bemærkes, at disse fordelinger ikke tyder på, at deltagerne i undersøgelserne adskiller sig særligt fra, hvad der er gældende for landet som helhed.

Tabel 19

Oversigt over analyser af sammenhæng mellem resultater og baggrundsforhold foretaget for elever, forældre og lærere i spørgeskemaundersøgelserne i Danmark i 1976.

Sammenligning	Sammenligning foretaget for elever n= 809	forældre n= 499	lærere n= 479
Elever, forældre og lærere	+	+	+
Køn	+	-	+
Eksamenssigte	+	-	-
Alder	+	-	-
Klassetrin, hvor man har børn	-	+	-
Ældre børns form for afslutning af skolen	-	+	-
Erhvervsstilling	-	+	-
Anciennitet	-	-	+
Antal skemabundne undervisningstimer pr. uge	-	-	+
Antal klasser, man underviser pr. uge	-	-	+
Klassetrin, hvor man har 10 eller flere ugentlige timer	-	-	+
Om man har ført elever op til eksamen eller afsluttende prøve	-	-	+

I interviewundersøgelserne er der på grund af det relativt lille antal personer kun foretaget sammenligninger mellem totalmaterialet af elever, forældre og lærere samt mellem elever opdelt efter eksamenssigte.

Disse sammenligninger omfatter kun spørgsmålene om oplevet målopfyldelse, idet spørgsmålene om indstilling til skoleforhold også indgår i spørgeskemaundersøgelserne, hvor de i tabel 19 nævnte sammenligninger er foretaget.

Grundlaget for valg af baggrundsvariable er omtalt i en tidligere rapport (Skov, 1978, s. 64 ff.).

De danske undersøgelser i 1978

Ved undersøgelserne i 1978 er der foretaget sammenligninger af svarene på hvert enkelt spørgsmål mellem elever og forældre, elever og lærere samt mellem forældre og lærere. Disse sammenligninger er foretaget med Kolmogorov-Smirnov two-sample test, og de gør det muligt at undersøge, i hvor høj grad forskelle mellem persongrupperne i 1976 genfindes i materialet fra 1978. Ved sammenligningerne er der i begge år brugt en signifikansgrænse på 1%.

I 1978 er der desuden gennemført en supplerende analyse af elev-, forældre- og lærersvar, idet der for hver persongruppe er foretaget en opdeling af alle svar i to grupper, således at den ene gruppe indeholder svar fra alle personer, der mener, at eleverne bør have "særdeles stor" eller "stor" indflydelse på undervisningens form og indhold, mens den anden gruppe indeholder svar fra de øvrige.

For hver persongruppe er svarene mellem de to grupper derefter sammenlignet spørgsmål for spørgsmål ved hjælp af Kolmogorov-Smirnov two-sample test med en signifikansgrænse på 5%.

Denne supplerende analyse er foretaget for at få et indtryk af, om der er tale om en mere generel holdning til elevindflydelse i skolen uafhængig af, hvilke forhold indflydelsen drejer sig om.

Sammenligninger mellem undersøgelser i 1976 og 1978

Da de fire skoler, som var med i de opfølgende undersøgelser i 1978, også deltog i undersøgelserne i 1976, har det været muligt at sammenligne svar fra elever, forældre og lærere ved disse fire skoler i 1976 og 1978.

Spørgsmålene om oplevet målopfyldelse omfatter i materialet fra 1976-77 44 elever, 39 forældre og 46 lærere, idet disse spørgsmål dengang kun indgik i interviewundersøgelserne.

Hele materialet fra 1978 indgår i sammenligningerne, som er foretaget med Mann-Whitneys U-test (jf. Siegel, 1956).

Ved sammenligningerne mellem lærernes svar i 1976 og 1978 er denne test imidlertid problematisk, idet en relativt stor gruppe lærere har deltaget i begge undersøgelser, men uden at det har været muligt at sammenligne den enkelte lærers svar i 1976 og

1978. For lærernes vedkommende vil sammenligningerne derfor blive foretaget alene ud fra en vurdering af frekvensfordelinger for svarene på de enkelte spørgsmål. Baggrunden for dette er, at de opfølgende undersøgelser ikke indgik i de oprindelige planer for projektet, hvorfor det ikke ved undersøgelserne i 1976 var aktuelt med en kodemærkning af skemaerne, hvad der ville have gjort det muligt at sammenligne de enkelte læreres svar i 1976 og 1978.

Anonymitetshensyn var årsagen til, at man ikke foretog en sådan kodemærkning i 1976, hvor den altså ikke kunne begrundes ud fra de nu gennemførte undersøgelser i 1978.

Spørgeskemaundersøgelserne i Sverige i 1978

For spørgeskemaundersøgelsen i Sverige, som omfatter ca. 400 elever på 9. klassetrin og omkring 120 forældre, er der til sammenligning med de danske resultater udskrevet frekvenstabeller for totalmaterialet af elever og forældre.

Ved sammenligninger mellem resultater fra de danske og de svenske undersøgelser er der ikke foretaget statistiske testninger. Årsagen hertil er, at man til trods for, at spørgsmålene i de danske og svenske spørgeskemaer er søgt formuleret så ens som muligt, må regne med en usikkerhedsfaktor som følge af de trods alt forskellige formuleringer af spørgsmålene på de to sprog.

Dertil kommer, at svarprocenten for de svenske forældre var meget lav (jf. s. 89). Sammenligningerne mellem de danske og svenske resultater bygger således på en vurdering af frekvensfordelingerne for de enkelte spørgsmål.

Del II.

Fag og opgaver i skolen

5. Skolens fag og fagområder

Hvilken betydning tillægges skolens fag og fagområder?

Den betydning, der fra forskellig side tillægges de enkelte fag og fagområder i skolen, kan undersøges på flere måder.

I denne sammenhæng gøres det ved at se på følgende fire forhold:

1. Hvor lang tid foreslås afsat til de enkelte fag over et 9-årigt skoleforløb i undervisningsministeriets vejledning om udarbejdelse af timefordelingsplaner i folkeskolen?
2. Hvor vigtig er skolens undervisning i de forskellige fag og fagområder efter elevers, forældres og læreres opfattelse?
3. Hvilke tendenser er der i elevernes valg af valgfrie fag? Er der fælles træk for de fag, som vælges af relativt få elever sammenlignet med de fag, som vælges af mange elever?
4. Hvordan prioriterer elever, forældre og lærere betydningen af en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolens arbejde?

I dette kapitel behandles punkterne 1 - 3, mens punkt 4 tages op i kapitel 6.

Med disse problemstillinger belyses graden af overensstemmelse mellem den tid, der er afsat til de enkelte fag, og den betydning, elever, forældre og lærere tillægger dem.

Eventuelle tendenser i elevernes valg af valgfrie fag kan sige noget om, i hvor høj grad elevernes vurdering af fagenes betydning hænger sammen med, hvilke fag de rent faktisk vælger.

Vurderingen af en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgavers betydning i skolen er ligeledes med til at uddybe indtrykket af ikke blot elevernes men også forældrenes og lærernes vægtning af forskellige sider af skolens arbejde.

De nævnte problemstillinger giver således gode muligheder for at afsløre konfliktmuligheder, ligesom de giver baggrund for at vurdere, om de formelt kompetencegivende fag prioriteres højere end de øvrige.

Der gøres først rede for, hvor lang tid der i løbet af den obligatoriske skolegang bruges til de enkelte fag.

Dernæst omtales den betydning, som elever, forældre og lærere tillægger de forskellige fag, og der drages sammenligninger mellem vurderingerne i 1976 og 1978. Endvidere sammenlignes elevernes, forældrenes og lærernes vurdering indbyrdes, ligesom der drages sammenligninger til de tilsvarende svenske vurderinger.

Endelig omtales nogle tendenser i elevernes valg af fag i skolen.

Hvor lang tid foreslås afsat til de enkelte fag?

Følgende beskrivelse omfatter den 9-årige grundskole og dækker således den undervisningspligtige skolegang.

For hvert af de obligatoriske fag er udregnet, hvor mange ugentlige timer eleverne skal have i alt i løbet af de ni første skoleår ifølge undervisningsministeriets vejledning af 14. marts 1980 om udarbejdelse af timefordelingsplaner i folkeskolen (klasser med normalt elevtal, 22).

Tallene i den følgende oversigt er således for de enkelte fag fremkommet ved at summere det i vejledningen foreslåede ugentlige timetal på hvert af de ni første klassetrin.

Bortset fra tilbudsfaget tysk og valgfagene er de i tabel 20 nævnte fag alle obligatoriske i en større eller mindre del af det 9-årige skoleforløb. Kun fagene dansk, regning/matematik og idræt er obligatoriske i hele skoleforløbet.

På 7. - 9. klassetrin skal eleverne tilbydes undervisning i tysk. Denne undervisning er imidlertid frivillig for eleverne.

Det samme gælder undervisningen i en række valgfag, som skolen kan tilbyde undervisning i på 8. og 9. klassetrin. Disse valgfag omfatter maskinskrivning, fotolære, drama, filmkundskab, geografi, biologi, formning, musik, håndarbejde, sløjd, hjemkundskab, motorlære og andre værkstedsfag samt arbejdskendskab. Indtil 1. august 1980 var også historie valgfag på 8. og 9. klassetrin, men blev fra dette tidspunkt gjort obligatorisk.

Fra samme tidspunkt blev faget latin ændret fra at være tilbudsfag på 9. klassetrin til et valgfag på 10. klassetrin. Med virkning fra 1. august 1981 bortfaldt samtidig kravet om latin som betingelse for optagelse i 1. gymnasieklasse på sproglig linje.

Tabel 20

Samlet ugentligt timetal på 1. - 9. klassetrin fordelt på fag og angivet i procent af den samlede undervisningstid på 1. - 9. klassetrin.
(Udregnet på grundlag af undervisningsministeriets vejledning af 14. marts 1980 om udarbejdelse af timefordelingsplaner i folkeskolen - Klasser med normalt elevtal, 22).

Fag	Sum af ugentlige timer på 1. - 9. klassetrin	% af elevernes samlede skoletid, 1. - 9. klassetrin
Dansk	60	25,2
Regning/matematik	36	15,1
Idræt	19	8,0
Engelsk	15	6,3
Historie	11	4,6
Kristendomskundskab	10	4,2
Formning	8	3,4
Musik	8	3,4
Geografi	7	2,9
Biologi	7	2,9
Samtidsorientering	6	2,5
Fysik/kemi	6	2,5
Hjemkundskab	5	2,1
Håndarbejde	4	1,7
Sløjd	4	1,7
	206	86,6
Klassens time	9	3,8
Tysk (tilbudsfag)	11	4,6
Valgfag	12	5,0
I alt	238	100,0

I tabel 20 er angivet det maksimale antal timer til de valgfag, som den enkelte elev har mulighed for at vælge.

Som det fremgår af det foregående, optræder nogle fag både som obligatoriske og valgfrie fag. Det forekommer i så fald på forskellige tidspunkter i skoleforløbet.

Andre fag optræder udelukkende som tilbudsfag eller valgfag, hvad der betyder, at eleverne kan gennemføre deres skolegang

uden at have fået undervisning i disse fag. Ud over tilbudsfaget tysk omfatter disse fag valgfagene maskinskrivning, fotolære, drama, filmkundskab, motorlære og andre værkstedsfag samt arbejdskendskab.

I den obligatoriske undervisning i folkeskolen skal udover de obligatoriske fag indgå følgende emner: færdselslære, seksualoplysning, norsk og svensk, fremmede religioner og andre livsanskuelser, uddannelses- og erhvervsorientering samt sundhedslære og oplysning om udbredte nydelses- og rusmidler (jf. § 6 i Lov om folkeskolen af 26. juni 1975).

Til foranstående kommer "klassens time", der i undervisningsministeriets vejledning om klasselærerfunktionen beskrives som en time eller tid på skoleskemaet, hvor klassen og klasselæreren har mulighed for at beskæftige sig med problemer og emner, der optager eleverne, herunder de obligatoriske emner, der efter undervisningsplanen er henlagt til denne time (Undervisningsministeriet, 1977a).

Til "klassens time", som er obligatorisk, bruges en ugentlig time på 1. - 9. klassetrin.

(For yderligere uddybning af de enkelte fags stilling på 1. - 9. klassetrin samt en beskrivelse af forholdene på 10. klassetrin henvises til Lov om folkeskolen af 26. juni 1975).

Af tabel 20 fremgår også, hvor stor en del af elevernes samlede skoletid på 1. - 9. klassetrin der efter undervisningsministeriets vejledning foreslås brugt til de enkelte fag.

Det ses her, at en fjerdedel af undervisningstiden optages af faget dansk, mens 15% bruges til regning/matematik.

Derefter kommer idræt og engelsk, som udfylder henholdsvis 8% og godt 6% af undervisningstiden, mens fagene historie og kristendomskundskab bruger godt 4%.

De øvrige fag bruger hver mellem 1,7% og 3,4% af den samlede undervisningstid på 1. - 9. klassetrin.

En maksimal udnyttelse af timetallet til valgfag og tilbudsfaget tysk betyder, at cirka 10% af undervisningstiden anvendes til disse fag, mens cirka 4% af den samlede undervisningstid bruges til "klassens time".

I tabel 21 er fagene grupperet i nogle hovedområder for at give et mere overskueligt billede af, hvordan undervisningstiden foreslås fordelt i skolen. Betegnelsen orienteringsom-

rådet kan diskuteres i relation til de anførte fag, men den er fundet forsvarlig i denne sammenhæng.

Tabel 21

Samlet ugentligt timetal på 1. - 9. klassetrin.
Nogle fagområders procentvise forbrug af undervisningstid i de ni første skoleår.
(Udregnet på grundlag af undervisningsministeriets vejledning af 14. marts 1980 om udarbejdelse af timefordelingsplaner i folkeskolen - Klasser med normalt elevtal, 22).

Dansk, Regn./mat. Engelsk	Orienterings-området	Praktiske og musiske fag	Idræt	Klassens time	Valgfag og tilbudsfag (max. antal)
Dansk	Historie	Formning			
Regn./mat.	Kristendomsk.	Musik			
Engelsk	Geografi	Hjemkundsk.			
	Biologi	Håndarb.			
	Samtidsor.	Sløjd			
	Fysik/kemi				
111 timer = 46,6%	47 timer = 19,7%	29 timer = 12,2%	19 timer = 8,0%	9 timer = 3,8%	23 timer = 9,7%

Som det ses af tabel 21, foreslås omkring halvdelen af undervisningstiden i de ni første skoleår brugt til dansk, regning/matematik og engelsk.

Fagene under orienteringsområdet optager omkring 20% af tiden, mens der til de praktiske og musiske fag foreslås afsat omkring 12% af tiden.

Idræt omfatter 8% af tiden, hvad der er noget mere end det maksimale antal timer til valgfag (jf. tabel 20).

Foranstående kan ses som et udtryk for den betydning, man fra officiel side tillægger hvert af skolens fag - i den udstrækning, dette hænger sammen med den tid, man foreslår afsat til fagene, og med fagenes status som obligatoriske eller valgfrie fag.

Hvor vigtig er skolens undervisning i de enkelte fag og fagområder?

Et andet udtryk for den betydning, der tillægges skolens fag og fagområder, kan fås ved at undersøge, hvor vigtigt elever, forældre og lærere synes det er, at der undervises i de enkelte fag og fagområder. I det følgende beskrives resultaterne af sådanne undersøgelser.

Elevernes vurdering

I tabel 22 ses en oversigt over, hvor mange procent af eleverne der i 1976 og 1978 har betegnet hvert af de nævnte fag eller fagområder som enten "særdeles vigtigt" eller "vigtigt". Det er desuden angivet, hvor mange der synes, at disse fag er "helt overflødige" i skolens arbejde. Hvert fag er i undersøgelserne betegnet som enten "særdeles vigtigt", "vigtigt", "mindre vigtigt" eller "helt overflødigt". Af hensyn til overskueligheden er svarene ved de to første svarmuligheder imidlertid slået sammen i tabel 22. Fuldstændige svarfordelinger ses i bilag 3.

Tabel 22

Hvor vigtigt er det, at der undervises i nedenstående fag og fagområder i folkeskolen?
Svarprocent fra elever i 1976 og 1978 ved summen af svarmulighederne "særdeles vigtigt" og "vigtigt" samt ved svarmuligheden "helt overflødigt".
Antal: 1976 = 809; 1978 = 197.

Fag eller fagområde	Svarprocent ved "særdeles vigtigt" plus "vigtigt"		Svarprocent ved "helt overflødigt"	
	1976	1978	1976	1978
Dansk	98	99	0	1
Regning/matematik	98	98	0	0
Engelsk	91	97	1	1
Skrivning	88	89	1	1
Udd. og erhvervsor.	88	88	2	1
Geografi	86	58	1	5
Tysk	84	86	2	2
Seksualoplysning	83	77	2	4

Tabel 22 fortsat

Fag eller fagområde	Svarprocent ved "særdeles vigtigt" plus "vigtigt"		Svarprocent ved "helt overflødigt"	
	1976	1978	1976	1978
Fysik	79	83	3	4
Biologi	78	47	1	6
Samtidsorientering	75	86	4	2
Økonomi	74	75	3	4
Arbejdskendskab	-	75	-	2
Historie	74	45	3	7
Idræt	70	86	5	3
Sundhedslære	66	71	4	5
Færdselslære	61	77	7	3
Kemi	57	67	9	9
Fransk	56	60	5	3
Hjemkundskab	51	48	6	8
Psykologi/sociologi	44	43	18	17
Latin	43	50	13	11
Maskinskrivning	43	40	10	11
Håndarbejde	30	19	15	23
Barnepleje	28	18	21	22
Elektronik	27	27	18	11
Datalære	24	19	21	26
Motorlære	21	17	24	22
Sløjd	21	16	13	16
Dramatik	15	15	37	37
Svensk	15	18	39	41
Formning	14	13	24	36
Musik	14	13	32	32
Norsk	12	16	41	44
Kristendomskundskab	11	10	45	40
Fotolære	7	7	32	36
Filmkundskab	6	5	34	37

Tabellen indeholder enkelte fag eller fagområder, som ikke i dag har selvstændig status i folkeskolen, men som fik deres eget hæfte i den serie af udkast til undervisningsvejledninger, som Folkeskolens Læseplansudvalg udsendte i 1974. Det drejser sig om "økonomi", "datalære" og "psykologi/sociologi". Desuden indgår skrivning, svensk og norsk som dele af faget dansk. Arbejdskendskab blev indført med den nugældende skolelov og var derfor ikke med i undersøgelserne i 1976.

I tabel 22 ses, at eleverne prioriterer betydningen af de enkelte fag eller fagområder meget forskelligt. Denne prioritering underbygges af, at der for mange af fagenes vedkommende er ganske stor enighed hos eleverne om, hvor vigtige de bør være i skolens arbejde.

Hvis man i denne sammenhæng definerer enighed hos eleverne med, at 80% eller flere af alle elever i både 1976 og 1978 eller eventuelt kun i 1978 skal have svaret ved en af svarmulighederne "særdeles vigtigt" eller "vigtigt", får man et indtryk af, hvilke fag eller fagområder langt de fleste elever er enige om at betegne som vigtige i skolens arbejde.

Hvis man på tilsvarende måde finder de fag eller fagområder, som mindst 80% af eleverne har betegnet som "mindre vigtige" eller "helt overflødige" fås et udtryk for, hvad hovedparten af eleverne mener har relativ lille betydning i skolens arbejde. Ved de resterende fag betegnes elevmeningerne som delte (jf. tabel 23).

Tabel 23 viser en tydelig forskel mellem de fag eller fagområder, som eleverne finder vigtige, og dem, de betegner som mindre vigtige eller helt overflødige. For en del af de lavest prioriterede fag og fagområder bemærkes, at en tredjedel eller flere af eleverne i både 1976 og 1978 har karakteriseret dem som helt overflødige i skolens arbejde (jf. tabel 22).

Det er karakteristisk, at de lavt prioriterede områder især består af praktiske og musiske fag, kristendomskundskab samt norsk og svensk. Desuden er der her bortset fra faget kristendomskundskab tale om valgfrie fag eller fag og områder med lavt obligatorisk timetal.

Tabel 23

Opdeling af skolens fag og fagområder efter den betydning, eleverne tillægger dem.

Mindst 80% finder faget "særdeles vigtigt" eller "vigtigt"	Mindst 80% finder faget "mindre vigtigt" eller "helt overflødigt"	Fag, hvor meningerne er delte
Dansk	Filmkundskab	Latin
Regning/matematik	Fotolære	Hjemkundskab
Engelsk	Kristendomskundskab	Biologi
Skrivning	Formning	Historie
Uddannelses- og erhvervsorientering	Musik	Psykologi/sociologi
Tysk	Dramatik	Geografi
Idræt	Norsk	Fransk
Samtidsorientering	Sløjd	Maskinskrivning
Fysik	Motorlære	Kemi
	Svensk	Sundhedslære
	Barnepleje	Elektronik
	Håndarbejde	Økonomi
	Datalære	Arbejdskendskab
		Færdselslære
		Seksualoplysning

(Jf. desuden tabel 22)

Til dette kommer, at der ikke blandt de lavt prioriterede områder er fag eller emner, som giver formel kompetence i det videre uddannelsesforløb.

På alle disse punkter er der en tydelig forskel mellem de højt og de lavt prioriterede fag og fagområder. De delte meninger hos eleverne ses ved fag, der i høj grad er karakteriseret ved at være valgfrie på 8. - 10. klassetrin, ligesom de i ringe grad giver formel kompetence ved fortsat uddannelse.

Det eneste af disse fag, som er formelt kompetencegivende ved fortsat uddannelse, er faget latin, som på undersøgelsestidspunktet var nødvendigt for optagelse i gymnasiets sproglige linje. Dette krav er som tidligere nævnt ophævet med virkning fra 1. august 1981. Desuden indgår kemi som en del af det obligatoriske fag fysik/kemi.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Ved to af de i alt 37 nævnte fag og fagområder er der forskel i elevernes besvarelser afhængig af de undersøgte baggrundsforhold.

Det viser sig i 1976, at betydningen af skolens undervisning i samtidsorientering og kemi vurderes betydeligt højere af de elever, som vil i gymnasiet efter 9. klasse, end af de elever, der sigter mod en statskontrolleret prøve efter 9. klasse. 90% af de elever, der vil i gymnasium efter 9. klasse, har således betegnet samtidsorientering som et vigtigt fag, mens 54% af de elever, der sigter mod en statskontrolleret prøve efter 9. klasse, har givet denne vurdering. De tilsvarende tal for kemi er henholdsvis 79% og 33% (Begge forskelle er statistisk signifikante på 0,1% niveauet og eta square værdierne er henholdsvis 0,052 og 0,094).

Disse forskelle ved to af i alt 37 fag og fagområder er ikke tilstrækkelige til at angive nogen form for tendens i svarene afhængig af elevernes eksamenssigte.

Er elevernes vurdering en følge af den aktuelle situation?

At foranstående rangordning af fagene ikke udelukkende behøver at være en følge af den aktuelle situation i skolen, får man et indtryk af ved sammenligning med en undersøgelse udført i 1957 (Florander & Bjerg, 1965).

Denne undersøgelse omfattede 325 elever fra en større dansk provinskommune. Der var også her tale om den sidste undervisningspligtige årgang, som på dette tidspunkt var 7. klassetrin.

Man bad i denne undersøgelse eleverne angive, om de ønskede at lære mere i de enkelte fag. I figur 6 er procentandelen af elever, som dengang svarede bekræftende på dette spørgsmål, sammenlignet med antallet af elever, som i 1976 svarede ved en af mulighederne "særdeles vigtigt" eller "vigtigt".

I figuren er kun indtegnet de fag, hvor både drenge og piger har svaret i 1957. Der er desuden anvendt fagbetegnelserne fra 1957. Af hensyn til overskueligheden er halveringslinjen desuden indtegnet.

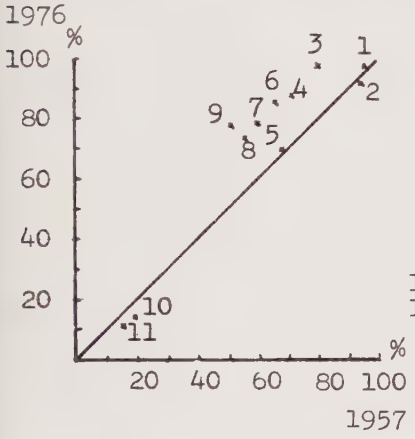
Som det ses af figur 6, ligger dansk, regning og engelsk højest i begge undersøgelser, mens sang og religion er helt isoleret i bunden.

Til trods for de to undersøgelsers forskellige oplægning kan resultaterne således tyde på, at det ikke blot er nutidens skoleungdom, som tillægger fagene dansk, regning/matematik og engelsk stor betydning i skolens arbejde, og samtidig prioriterer sang og religion meget lavt.

Figur 6

Elevvurderinger af nogle skolefag i 1957 og 1976.

1957 (antal = 325): Svarprocent ved "ønsker at lære mere i faget".
1976 (antal = 809): Svarprocent ved "særdeles vigtigt" plus "vigtigt".



Fag	1957	1976
1 = Regning	95	98
2 = Engelsk	94	91
3 = Dansk	80	98
4 = Skrivning	71	88
5 = Gymnastik	68	70
6 = Geografi	66	86
7 = Fysik	60	79
8 = Historie	56	74
9 = Naturhistorie	51	78
10 = Sang	19	14
11 = Religion	15	11

$r_s = 0{,}880$; $p < 0{,}01$

Forældrenes vurdering

I tabel 24 ses, hvor mange procent af forældrene der i 1976 og 1978 har betegnet hvert af de nævnte fag eller fagområder som enten "særdeles vigtigt" eller "vigtigt". Det er desuden angivet, hvor mange der synes, at disse fag er "helt overflødige" i skolens arbejde (fuldstændige svarfordelinger ses i bilag 3).

I tabel 24 ses, at også forældrene prioriterer betydningen af de enkelte fag eller fagområder meget forskelligt. I lighed med, hvad der er tilfældet hos eleverne, underbygges denne prioritering også hos forældrene ved, at der ved mange af fagene er ganske stor enighed om, hvor vigtige de bør være i skolens arbejde.

Tabel 24

Hvor vigtigt er det, at der undervises i nedenstående fag og fagområder i folkeskolen?
Svarprocent fra forældre i 1976 og 1978 ved summen af svarmulighederne "særdeles vigtigt" og "vigtigt" samt ved svarmuligheden "helt overflødigt".
Antal: 1976 = 499; 1978 = 118.

Fag eller fagområde	Svarprocent ved "særdeles vigtigt" plus "vigtigt"		Svarprocent ved "helt overflødigt"	
	1976	1978	1976	1978
Dansk	99	99	0	0
Regning/matematik	98	100	0	0
Skrivning	96	98	0	0
Engelsk	94	97	0	0
Geografi	92	97	0	0
Udd. og erhvervsor.	88	96	1	0
Tysk	85	94	1	0
Økonomi	84	88	1	2
Fysik	81	84	1	1
Biologi	81	75	0	1
Arbejdskendskab	-	80	-	3
Færdselslære	79	92	2	0
Samtidsorientering	79	91	2	2
Idræt	78	93	1	0
Historie	76	78	0	1
Sundhedslære	73	76	1	0
Seksualoplysning	72	85	5	2
Kemi	62	61	3	6
Hjemkundskab	61	66	4	2
Håndarbejde	52	55	5	3
Fransk	42	44	9	8
Musik	42	49	7	4
Maskinskrivning	41	42	11	14
Sløjd	41	40	3	4
Datalære	36	40	11	9
Psykologi/sociologi	36	41	17	17
Formning	33	30	10	15

Tabel 24 fortsat

Fag eller fagområde	Svarprocent ved "særdeles vigtigt" plus "vigtigt"		Svarprocent ved "helt overflødigt"	
	1976	1978	1976	1978
Kristendomskundskab	28	40	25	13
Elektronik	28	28	16	12
Latin	24	31	23	21
Barnepleje	23	19	28	22
Motorlære	15	10	36	36
Svensk	11	20	36	35
Dramatik	10	16	37	38
Norsk	8	14	40	38
Filmkundskab	3	3	53	63
Fotolære	2	3	52	58

Hvis enighed hos forældrene defineres på samme måde som hos eleverne (jf. s. 114), fås den i tabel 25 viste opdeling af fagene efter den betydning, forældrene tillægger dem.

Næsten alle de lavest prioriterede fag og fagområder er af mere end en tredjedel af forældrene i både 1976 og 1978 vurderet som helt overflødige i skolens arbejde (jf. tabel 24). Tabel 25 viser i øvrigt en tilsvarende forskel som hos eleverne mellem de højt og de lavt prioriterede fag.

Også hos forældrene er det således karakteristisk, at de lavt prioriterede områder omfatter praktiske og musiske fag samt norsk og svensk. Mange af dem er desuden valgfrie, ligesom ingen af dem giver formel kompetence i videre uddannelsesforløb.

Det bemærkes i øvrigt, at forældrene er enige om at vurdere betydningen af i alt 14 fag eller fagområder højt. Det er dobbelt så mange, som de er enige om at vurdere lavt.

De fag eller fagområder, hvor forældrenes meninger er mere delte, er i høj grad karakteriseret ved at være valgfrie på 8. - 10. klassetrin, ligesom de i ringe grad er formelt kompetencegivende ved fortsat uddannelse.

Tabel 25

Opdeling af skolens fag og fagområder efter den betydning, forældrene tillægger dem.

Mindst 80% finder faget "særdeles vigtigt" eller "vigtigt"	Mindst 80% finder faget "mindre vigtigt" eller "helt overflødigt"	Fag, hvor meningerne er delte
Regning/matematik	Filmkundskab	Musik
Dansk	Fotolære	Håndarbejde
Skrivning	Motorlære	Fransk
Engelsk	Norsk	Maskinskrivning
Geografi	Dramatik	Psykologi/sociologi
Uddannelses- og erhvervsorientering	Barnepleje	Sløjd
Tysk	Svensk	Kristendomskundskab
Idræt		Datalære
Færdselslære		Kemi
Samtidsorientering		Hjemkundskab
Økonomi		Latin
Seksualoplysning		Formning
Fysik		Elektronik
Arbejdskendskab		Biologi
		Sundhedslære
		Historie

(Jf. desuden tabel 24)

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

For enkelte af de forannævnte fag er der fundet forskelle i forældrenes svar, som hænger sammen med de undersøgte baggrundsforhold i 1976.

Det viser sig således, at flere selvstændige og højere funktionærer sammenlignet med ikke-faglærte eller specialarbejdere synes, at faget fotolære er helt overflødigt i skolen. Det drejer sig om cirka to tredjedele af de højere funktionærer og selvstændige og godt en tredjedel af de ikke-faglærte eller specialarbejdere ($p < 0,001$ og eta square = 0,053).

Tilsvarende findes, at omkring tre fjerdedele af specialarbejdere og faglærte og omkring halvdelen af funktionærer og selvstændige synes, at hjemkundskab er et vigtigt fag ($p < 0,001$ og eta square = 0,082).

Denne forskel harmonerer med, at forældre, der har børn, som har forladt skolen med en realeksamen, finder faget hjemkundskab mindre vigtigt end de forældre, hvis børn er gået ud af skolen med en statskontrolleret prøve ($p < 0,001$ og eta square = 0,051).

Flere forældre til børn, der sigter mod en realeksamen, end øvrige forældre synes, at engelsk er et vigtigt fag, mens den modsatte forskel findes med hensyn til barnepleje (p er i begge tilfælde mindre end 0,001 og eta square er henholdsvis 0,052 og 0,074).

I øvrigt viser det sig, at især selvstændige erhvervsdrivende men også højere funktionærer og faglærte tillægger faget engelsk større betydning i skolens arbejde, end tilfældet er for ikke-faglærte eller specialarbejdere ($p < 0,001$ og eta square = 0,062). Der er dog, som det fremgår, tale om et fag, som stort set alle forældre synes er vigtigt.

Lærernes vurdering

I tabel 26 ses, hvor stor en del af lærerne der i 1976 og 1978 har betegnet hvert af de nævnte fag eller fagområder som enten "særdeles vigtigt" eller "vigtigt". I lighed med de tilsvarende tabeller for elever og forældre er desuden angivet, hvor mange lærere der synes, at disse fag er "helt overflødige" i skolens arbejde (fuldstændige svarfordelinger ses i bilag 3).

Tabel 26

Hvor vigtigt er det, at der undervises i nedenstående fag og fagområder i folkeskolen?
Svarprocent fra lærere i 1976 og 1978 ved summen af svarmulighederne "særdeles vigtigt" og "vigtigt" samt ved svarmuligheden "helt overflødigt".
Antal: 1976 = 479; 1978 = 131.

Fag eller fagområde	Svarprocent ved "særdeles vigtigt" plus "vigtigt"		Svarprocent ved "helt overflødigt"	
	1976	1978	1976	1978
Dansk	99	100	0	0
Regning/matematik	98	100	0	0
Samtidsorientering	96	93	0	2
Udd. og erhversor.	94	95	0	0
Geografi	94	93	0	0
Engelsk	93	97	0	0
Historie	92	95	0	0
Idræt	90	96	0	2
Biologi	90	91	0	0
Arbejdskendskab	-	86	-	3
Seksualoplysning	85	96	3	1
Sundhedslære	83	84	0	0
Skrivning	82	86	0	1
Fysik	82	85	0	0
Tysk	79	89	1	0
Musik	78	86	1	2
Færdselslære	76	91	3	1
Formning	73	85	1	2
Økonomi	72	80	4	2
Hjemkundskab	67	81	1	0
Kemi	64	73	2	0
Håndarbejde	64	77	1	0
Sløjd	58	73	1	0

Tabel 26 fortsat

Fag eller fagområde	Svarprocent ved "særdeles vigtigt" plus "vigtigt"		Svarprocent ved "helt overflødigt"	
	1976	1978	1976	1978
Psykologi/sociologi	45	43	17	16
Kristendomskundskab	44	56	17	10
Maskinskrivning	36	37	8	8
Barnepleje	34	36	13	14
Dramatik	34	39	11	14
Fransk	33	27	7	8
Datalære	26	19	18	28
Latin	21	13	26	40
Elektronik	20	17	15	16
Svensk	18	20	22	19
Norsk	15	16	26	24
Filmkundskab	12	13	35	34
Motorlære	7	5	31	31
Fotolære	6	5	41	33

I tabel 26 ses, at også lærerne prioriterer betydningen af de enkelte fag eller fagområder meget forskelligt. Også her underbygges dette af, at lærerne ved mange af fagene er temmelig enige om, hvor vigtige de bør være i skolens arbejde.

Når enighed hos lærerne defineres på samme måde som hos eleverne og forældrene (jf. s. 114 og 119), fås den i tabel 27 viste opdeling af fagene efter den betydning, lærerne tillægger dem.

Som det fremgår af tabel 27, er lærerne enige om prioriteringen af 28 af de i alt 37 fag eller fagområder.

Over halvdelen prioriteres højt, mens 8 prioriteres lavt.

De lavtprioriterede områder omfatter også hos lærerne i høj grad valgfrie fag og fag, som ikke giver formel kompetence i videre uddannelsesforløb.

Det bemærkes desuden, at lærerne er enige om at tillægge fag som musik, formning og hjemkundskab stor betydning i skolens arbejde.

Tabel 27

Opdeling af skolens fag og fagområder efter den betydning, lærerne tillægger dem.

Mindst 80% finder faget "særdeles vigtigt" eller "vigtigt"	Mindst 80% finder faget "mindre vigtigt" eller "helt overflødigt"	Fag, hvor meningerne er delte
Dansk	Motorlære	Kristendomskundskab
Regning/matematik	Fotolære	Psykologi/sociologi
Engelsk	Filmkundskab	Dramatik
Idræt	Latin	Maskinskrivning
Seksualoplysning	Norsk	Barnepleje
Uddannelses- og erhvervsorientering	Elektronik	Fransk
Historie	Datalære	Kemi
Samtidsorientering	Svensk	Sløjd
Geografi		Håndarbejde
Færdselslære		
Biologi		
Tysk		
Skrivning		
Arbejdskendskab		
Musik		
Fysik		
Formning		
Sundhedslære		
Hjemkundskab		
Økonomi		

(Jf. tabel 26)

Der er delte meninger hos lærerne om betydningen af ni fag. Bortset fra fagene dramatik og barnepleje drejer det sig om fag, hvor der også hos forældrene er forskellig opfattelse af, hvor vigtige de er i skolens arbejde (jf. s. 120).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Ved enkelte af de foran omtalte fag er der sammenhæng mellem lærernes svar og de undersøgte baggrundsforhold i 1976.

61% af lærerne med mere end 11 års anciennitet synes, at faget kristendomskundskab er vigtigt, mens omkring en fjerdedel af lærerne med op til 6 års anciennitet har denne opfattelse ($p < 0{,}001$ og eta square = 0,091).

Modsat mener flere yngre end ældre lærere, at psykologi/sociologi, seksualoplysning og samtidsorientering er vigtige områder i skolens arbejde (p er i alle tilfælde mindre end 0,001 og eta square er henholdsvis 0,109, 0,082 og 0,054).

Dertil kommer, at forholdsvis mange af de lærere, der ikke har ført elever til afsluttende prøve eller eksamen, synes at psykologi og sociologi bør være vigtige områder i skolen. Især blandt de lærere, der har ført elever til realeksamen, er der en del, som ikke deler denne opfattelse ($p < 0{,}001$ og eta square = 0,056).

(Det bemærkes, at udtrykkene "yngre" og "ældre" lærere både foran og i det følgende altid refererer til lærernes tjenestealder).

En sammenligning mellem vurderinger i 1976 og 1978

Som det fremgår af tabellerne 22, 24 og 26, er der stor overensstemmelse mellem den betydning, elever, forældre og lærere tillægger de enkelte fag og fagområder i 1976 og 1978. Den på side 102 omtalte sammenligning mellem vurderinger i 1976 og 1978 ved hjælp af Mann-Whitney's U-test afslører dog enkelte forskelle, som ses i bilag 3.

For elevernes vedkommende drejer forskellene sig om fagene biologi, geografi, historie og håndarbejde, som eleverne i 1978 vurderer som mindre vigtige, end de gjorde i 1976.

Forskelle i modsat retning ses ved engelsk, færdselslære, idræt og samtidsorientering, som eleverne vurderer højere i 1978 end i 1976. Det samme er tilfældet med fagene dansk og regning/matematik, hvor forskellen dog er mindre markant, idet disse fag også i 1976 blev vurderet særdeles højt.

For forældrenes vedkommende er der forskelle mellem 1976 og 1978 ved 8 fag eller fagområder. Disse forskelle drejer sig om færdselslære, idræt, kristendomskundskab, latin, samtidsorientering, seksualoplysning, tysk og uddannelses- og erhvervsorientering, og de går alle i retning af, at forældrene i 1978 tillægger disse fag større betydning, end de gjorde i 1976.

For lærernes vedkommende er der som nævnt side 102 ikke foretaget en testning af sammenhængen mellem svarene i 1976 og 1978. En sammenligning af frekvensfordelingerne peger imidlertid i retning af, at lærerne i 1978 vurderer færdselslære, hjemkundskab, håndarbejde, sløjd og kristendomskundskab højere, end de gjorde i 1976. Det modsatte synes at gøre sig gældende for faget latin (jf. bilag 3).

Elevers, forældres og læreres vurdering af fagenes relative betydning i 1976 og 1978

En sammenligning af svarene i 1976 og 1978 med hensyn til den relative betydning, man tillægger fagene, viser stor overensstemmelse for både elever, forældre og lærere. Der er således yderligere grund til at antage, at den opstillede rangordning af fagene efter den betydning, man tillægger dem, ikke er tilfældig.

Dette ses i figur 7, hvor svarene i 1976 og 1978 for hver persongruppe er ordnet efter svarprocenten ved summen af svarmulighederne "særdeles vigtigt" og "vigtigt".

I forbindelse med nedprioriteringen af historie, biologi og geografi bemærkes, at netop disse fag med vedtagelsen af den nugældende skolelov ændrede status på 8. og 9. klassetrin fra obligatoriske til valgfrie fag. Fra 1. august 1980 er historie igen blevet obligatorisk på disse klassetrin (jf. i øvrigt s. 108, ff.).

På figuren er angivet Spearmans rangkorrelationskoefficient, r_s, og den tilsvarende værdi af t (jf. Siegel, 1956). Desuden er halveringslinjerne indtegnet. Der er i alle tre tilfælde tale om højst signifikant t-værdier.

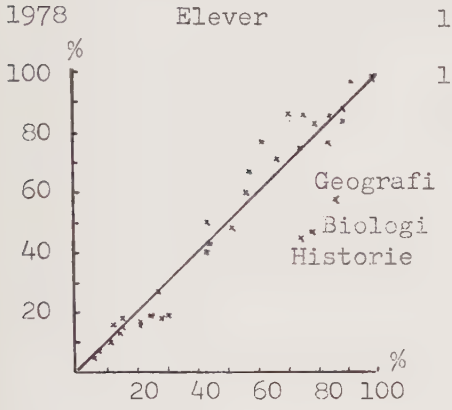
Sammenfattet er der relativt få forskelle mellem vurderingerne i 1976 og 1978, og de går næsten alle sammen i retning af, at man tillægger fagene større betydning i 1978 end i 1976.

Figur 7

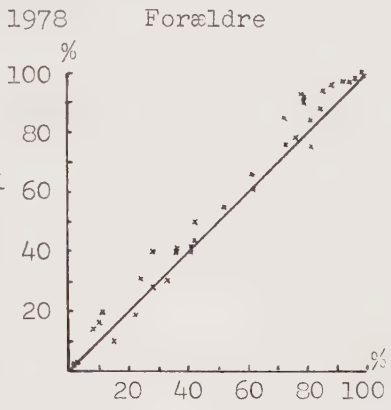
Hvor vigtigt er det, at der undervises i de enkelte fag og fagområder i folkeskolen?

En sammenligning af svar i 1976 og 1978 fra elever, forældre og lærere på grundlag af svarprocenten ved summen af svarmulighederne "særdeles vigtigt" og "vigtigt".

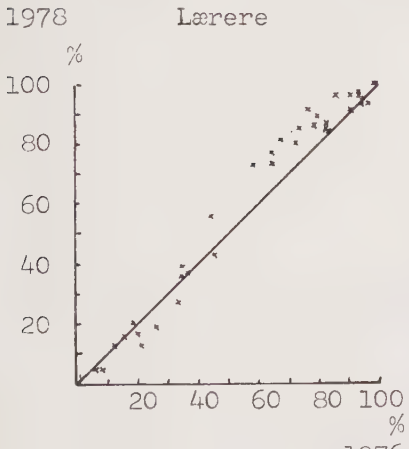
Antal: 1976 = 809 elever; 499 forældre; 479 lærere
1978 = 197 elever; 118 forældre; 131 lærere.



r_s = 0,945 1976
t = 16,85; df = 34; p<0,001



r_s = 0,979 1976
t = 27,99, df = 34; p<0,001



r_s = 0,971 1976
t = 23,67; df = 34; p<0,001

En sammenligning mellem elevers, forældres og læreres vurdering af fagenes betydning

Som det fremgår af det foregående, er der både forskelle og ligheder mellem elevernes, forældrenes og lærernes vurderinger af de enkelte fags og fagområders betydning.

I oversigtsform er dette illustreret i figur 8, som viser vurderingerne i 1978.

Det fremgår af figuren, at der er stor forskel fra fag til fag med hensyn til den betydning, elever, forældre og lærere tillægger dem.

Den generelle tendens er, at der er stor enighed om, hvor vigtige en del af fagene bør være, mens der på andre områder afsløres en uenighed, som viser sig ved, at lærerne i højere grad end især eleverne mener, at en række fag og fagområder bør være vigtige i skolens arbejde. Forældrene placerer sig her mellem eleverne og lærerne. Undtagelser fra denne generelle tendens er især fransk og latin.

Næsten alle elever prioriterer de praktiske og musiske fag samt kristendomskundskab betydeligt lavere end flertallet af lærere.

Forældrenes vurdering af disse fags betydning i skolens arbejde er gennemgående højere end elevernes, men lavere end lærernes.

Forklaring til figur 8:

Svarprocenterne er angivet i grupper med 10% i hver, således at svar fra f.eks. 97% af eleverne ved faget engelsk giver en markering i gruppen med procentangivelser mellem 90% og 100%.

For faget biologi har således mellem 40% og 50% af eleverne, 70% og 80% af forældrene og mellem 90% og 100% af lærerne svaret ved en af svarmulighederne "særdeles vigtigt" eller "vigtigt".

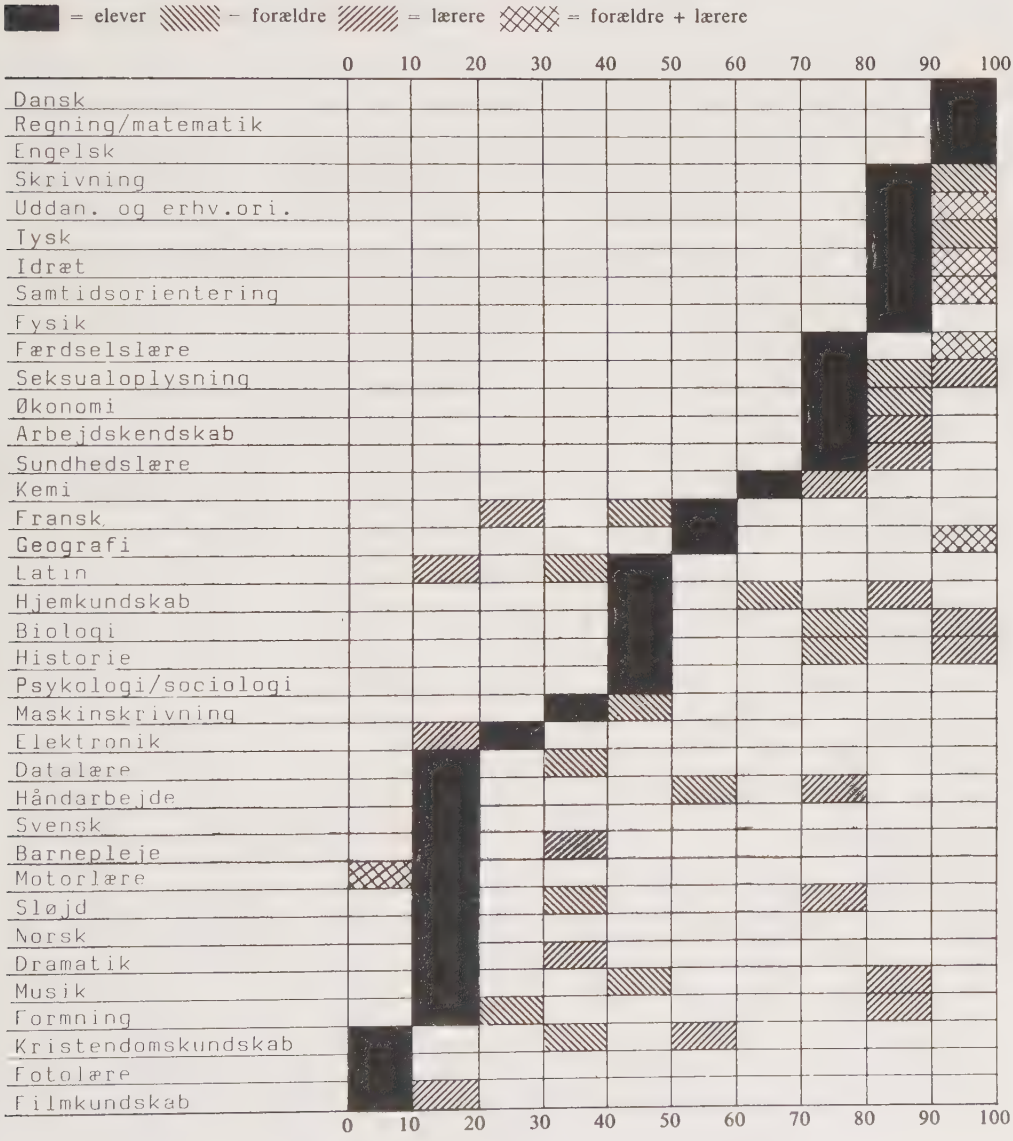
Hvis lærernes eller forældrenes svar ikke er indtegnet, betyder det, at de falder sammen med elevernes svar. Ved faget dansk, hvor der kun er indtegnet en markering mellem 90% og 100% for eleverne, betyder det, at også forældrenes og lærernes svar ligger i dette interval.

Figur 8

Indstilling til betydningen af skolens fag og fagområder hos elever, forældre og lærere i Danmark i 1978.

Svarprocenter ved summen af svarmulighederne "særdeles vigtigt" og "vigtigt".

Antal: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.



De statistiske analyser bekræfter disse tendenser. Det fremgår af tabel 28, som viser forskelle ved den parvise sammenligning af elever, forældre og lærere i 1978 (Kolmogorov-Smirnovs two-sample test). De samme tendenser findes i både 1976 og 1978, hvad der ses i bilag 4, hvor testværdierne er angivet for begge år.

Tabel 28

Fag eller fagområder, hvis betydning vurderes forskelligt af elever, forældre og lærere i 1978.

Fag/ fagområde	Lærerne lægger større vægt på disse fag end		Forældrene lægger større vægt på disse fag end		Eleverne lægger større vægt på disse fag end	
	elever	forældre	elever	lærere	forældre	lærere
Formning	+	+	+			
Håndarbejde	+	+	+			
Musik	+	+	+			
Sløjd	+	+	+			
Dramatik	+	+				
Hjemkundskab	+					
Biologi	+		+			
Geografi	+		+			
Historie	+		+			
Kristendomsk.	+		+			
Samtidsor.	+					
Arbejdskendsk.	+					
Seksualoplysn.	+					
Norsk	+					
Svensk	+					
Filmkundskab		+			+	
Fotolære		+			+	
Skrivning			+	+		
Færdselslære			+			
Tysk				+		
Latin						+
Fransk						+
Datalære			+	+		
Engelsk						+
Fysik						+

(Jf. i øvrigt bilag 4)

De tidligere omtalte forskelle mellem vurderingerne i 1976 og 1978 forstærker i nogen grad dette mønster. Eleverne vurderer således betydningen af faget håndarbejde lavere i 1978 end i 1976, mens der hos lærerne er en tendens i modsat retning.

Lærerne lægger mindre vægt på latin i 1978 end i 1976, mens tendensen er modsat for eleverne.

Kristendomskundskab vurderes højere af forældre og lærere i 1978 end i 1976, mens der ikke ses nogen ændring i elevernes vurdering.

Lærerne prioriterer desuden sløjd højere i 1978 end i 1976, mens der ikke er konstateret forskelle i elevernes og forældrenes vurdering.

For faget samtidsorientering har svarene i 1978 dog medført mindre forskel mellem elever, forældre og lærere, idet både elever og forældre har opprioriteret dette fag i 1978 og dermed nærmet sig lærernes vurdering af fagets betydning.

Skolenævnsformændenes vurdering af fagenes betydning

I 1976 medvirkede i alt 15 skoler og derfor har kun 15 skolenævnsformænd kunnet deltage fra disse skoler. Skolenævnsformændene deltog som tidligere nævnt kun i en interviewundersøgelse i 1976.

Som det fremgår af bilag 3 sammenholdt med de foran beskrevne resultater, er der en klar tendens i retning af større enighed mellem skolenævnsformændene og lærerne end mellem skolenævnsformændene og de øvrige forældre om indstillingen til betydningen af en række af de nævnte fag og fagområder. Dette kommer tydeligst til udtryk ved fagene formning, musik og kristendomskundskab, som forældrene prioriterer forholdsvis lavt i forhold til lærere og skolenævnsformænd (jf. i øvrigt bilag 3).

Svenske elevers og forældres vurdering af fagenes betydning

De svenske elevers vurdering af de enkelte fags og fagområders betydning minder meget om de tilsvarende danske vurderinger.

Også de svenske elever prioriterer modersmålsundervisning, matematik og engelsk højest, ligesom de praktiske og musiske fag, religionskunskap, dansk og norsk er lavt prioriteret.

De svenske elever vurderer dog faget latin som betydeligt mindre vigtigt, end de danske elever gør. 12% af de svenske elever synes, at dette fag er "mycket viktigt" eller "viktigt", mens omkring halvdelen af de danske elever har en tilsvarende opfattelse. 58% af de svenske elever synes, at dette fag er "utan betydelse" i grundskolen mod godt 10% for Danmarks vedkommende.

En forklaring på denne forskel kan være, at undervisning i latin på undersøgelsestidspunktet var et krav for adgang til sprogligt gymnasium i Danmark, hvilket ikke er tilfældet i Sverige, hvor latin ikke indgår i den 9-årige grundskole.

En tilsvarende tendens, men mindre markant, ses ved faget tysk, som godt halvdelen af de svenske elever og over 80% af de danske synes er vigtigt(jf. tabel 29).

Tabel 29

Hvor vigtigt er det, at der undervises i nedenstående fag og fagområder i den svenske skole?
Svarprocent fra svenske elever i 1978 ved summen af svarmulighederne "mycket viktigt" og "viktigt" samt ved svarmuligheden "utan betydelse".
Antal: 393.

Fag eller fagområde	Svarprocent ved "mycket viktigt" plus "viktigt"	Svarprocent ved "utan betydelse"
Engelska	95	1
Matematik	95	2
Svenska	94	1
Sexualkunskap	89	1
Hälsovård	86	4
Studie- och yrkesorientering	83	1
Geografi	81	2
Biologi	80	1
Gymnastik	78	4
Trafikkunskap	78	4
Samhällskunskap	74	3
Hemkunskap	72	3
Barnkunskap	69	4
Naturkunskap	68	4
Fysik	64	8
Historia	63	6
Ekonomi	62	6
Fritt valt arbete	60	11
Tyska	57	12
Psykologi	57	11
Kemi	55	11
Teknik	45	14
Hembygdskunskap	43	15
Franska	42	18

Tabel 29 fortsat

Fag eller fagområde	Svarprocent ved "mycket viktigt" plus "viktigt"	Svarprocent ved "utan betydelse"
Elektronik	37	16
Maskinskrivning	37	15
Textilslöjd	35	14
Musik	34	11
Teckning	30	17
Religionskunskap	29	23
Konst	19	35
Dramatik	19	36
Filmkunskap	14	38
Latin	12	58
Danska	6	54
Norska	6	64
Finska	3	75

En sammenligning mellem de danske og svenske forældres vurderinger af fagenes betydning viser ligeledes god overensstemmelse. På grund af den lave svarprocent hos de svenske forældre skal der imidlertid ikke i denne sammenhæng gøres mere ud af den svenske forældreundersøgelse (jf. i øvrigt bilag 28 og Skov, 1979a, s. 64-67).

Tendenser i elevernes valg af fag

Som nævnt side 108 har danske elever på 8. og 9. klassetrin mulighed for at vælge mellem en række valgfrie fag i en del af undervisningstiden. Det obligatoriske timetal lægger dog visse grænser for disse valgmuligheder, således at de for den enkelte elev i reglen ikke kan overstige sammenlagt 10 ugentlige timer på hvert af de to nævnte klassetrin.

På grundlag af undervisningsministeriets opgørelser over antallet af elever, der har valgt de enkelte fag, er det muligt at se, om der er sammenhæng mellem elevernes vurderinger, som de er beskrevet i det foregående, og deres faktiske valg af fag.

En sådan sammenligning foretages i det følgende for elever på 9. klassetrin i 1977/78, hvorved der tidsmæssigt er nogenlun-

de overensstemmelse mellem elevernes vurderinger af fagenes betydning og elevernes valg af fag (jf. Undervisningsministeriet, 1979).

I tabel 30 er vist, hvor stor en procentdel af samtlige elever i normalklasser der i 1977/78 har valgt de enkelte fag. Fagene er nævnt i rækkefølge efter det antal elever, der har valgt dem.

Tabel 30

Den procentvise andel af elever i normalklasser, der i 1977/78 har valgt nedenstående fag.
9. klassetrin.

Valgte fag	Procent af alle normalklasseelever på 9. klassetrin i 1977/78
Tysk	82,4
Latin	33,4
Maskinskrivning	22,4
Hjemkundskab	15,0
Sløjd	11,8
Biologi	9,0
Arbejdskendskab	6,9
Geografi	5,2
Håndarbejde	4,6
Fotolære	4,6
Historie	3,9
Motorlære	3,1
Formning	2,6
Musik	1,1
Filmkundskab	0,7
Drama	0,6

På grundlag af: Statistik 1977/78. Folkeskolen m.v. Undervisningsministeriet, 1979.

Kun for to af fagene er der tale om, at skolerne skal tilbyde undervisning. Det drejer sig om tysk og (på daværende tidspunkt) latin. De øvrige fag kan skolen tilbyde undervisning i, men afhængig af de lokale forhold kan der være store variationer med hensyn til, hvor mange af disse fag en skole tilbyder undervisning i.

Derfor kan man ikke uden videre tage elevtilslutningen til et fag på landsbasis som et udtryk for elevernes vurdering af dette fags betydning.

Når det alligevel er skønnet relevant at se på, hvor mange elever der har valgt de enkelte fag, er det for at se, om der

er fællestræk hos de fag, som vælges af relativt få elever, sammenlignet med de fag, der vælges af mange elever. Det kan derefter undersøges, om sådanne eventuelle fællestræk genfindes, når man ser på de fag og fagområder, som eleverne tillægger stor respektive lille betydning i skolens arbejde.

Af tabel 30 ses, at fagene tysk, latin og maskinskrivning er de eneste fag, som vælges af mere end 20% af eleverne på 9. klassetrin. Især tysk vælges af mange elever.

Håndarbejde, fotolære, historie, motorlære, formning, musik, filmkundskab og drama vælges af under 5% af eleverne.

De eneste af forannævnte fag, som giver formel kompetence i det fortsatte uddannelsesforløb, er tysk og latin. (For latins vedkommende er dette senere ændret, jf. s. 108). Som det fremgår, er det også disse to fag, som vælges af flest elever.

En sammenligning med elevernes vurdering af fagenes betydning viser en tilsvarende tendens, idet der ikke blandt de lavt prioriterede områder er fag, som giver formel kompetence i det videre uddannelsesforløb (jf. s. 112, ff.).

I forbindelse med tabel 30 bør i øvrigt huskes, at fagene biologi, geografi og historie med iværksættelse af den nugældende skolelov ændrede status på 8. og 9. klassetrin fra obligatoriske til valgfrie fag. Samtidig indførtes det nye valgfag arbejdskendskab. Disse ændringer kan muligvis have haft betydning for, hvor mange elever der valgte og havde mulighed for at vælge disse fag i 1977/78.

Ses bort fra disse fag, viser en mere direkte sammenligning, at eleverne vurderer betydningen af fagene tysk, latin, hjemkundskab og maskinskrivning betydeligt højere end de øvrige af de her omtalte fag. Dette modsvares af, at netop disse fire fag er de hyppigst valgte.

Sammenligningen underbygger således de fundne tendenser i undersøgelserne til at vægte et fag højt, som giver formel kompetence i fortsat uddannelse.

6. Faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen

Som uddybning af de i det foregående kapitel omtalte resultater beskrives i det følgende synspunkter fra elever, forældre og lærere på en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolens arbejde.

Først beskrives, hvilken betydning elever, forældre og lærere ønsker, en række opgaver skal have i skolens arbejde. Derefter omtales i hvor høj grad elever, forældre og lærere synes, at arbejdet med disse opgaver er lykkedes.

Endelig omtales nogle spørgsmål, hvor man har givet udtryk for enighed eller uenighed i nogle almene synspunkter på skolen.

Emnemæssigt omfatter spørgsmålene i dette afsnit følgende områder:

1. Nogle dele af fagene dansk, regning/matematik og engelsk.
2. Nogle opgaver om elevernes sociale udvikling
   a. arbejdsmåder og arbejdsvaner
   b. medmenneskelig forståelse
3. Nogle opgaver om elevernes personlige udvikling
   a. fantasi og skabende evne
   b. kristendomsundervisning
   c. nydelses- og rusmidler
   d. fysisk træning
   e. øvrige opgaver
4. Nogle opgaver i forbindelse med undervisning om samfundet.
5. Elevernes tryghed, arbejdsglæde og lyst til at lære.
6. Nogle almene synspunkter på skolen.

I bilag 5 findes fuldstændige svarfordelinger for alle spørgsmål for både elever, forældre og lærere i 1976 og 1978 og for skolenævnsformænd i 1976, ligesom resultatet af sammenligningen mellem svar i 1976 og 1978 er anført.

I alt er der tale om 48 opgaver, hvis betydning i skolens arbejde er angivet med en af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver", "bør være en temmelig vigtig opgave for skolen", "bør være en mindre vigtig opgave for skolen" eller "bør ikke være skolens opgave". Dertil kommer seks spørgsmål indeholdende synspunkter, som man i større eller mindre udstrækning har erklæret sig enig i.

Oplevelsen af, i hvor høj grad arbejdet lykkes, er angivet med svarmulighederne "i særdeles høj grad", "i ret høj grad", "i begrænset omfang", "i meget ringe grad" og "slet ikke".

Af bilag 5 ses, at relativt mange af de nævnte opgaver betegnes som mindst temmelig vigtige i skolens arbejde. Dette hænger naturligvis sammen med opgavernes indhold, men kan også hænge sammen med den generelle karakter hos nogle af opgaverne, som kan gøre det sværere at tage direkte afstand fra dem.

Af hensyn til overskueligheden er svarfordelingerne vist grafisk, således at såvel opgavernes vigtighed som den oplevede målopfyldelse er angivet med summen af svarprocenterne ved de to første svarmuligheder. Denne forenkling er fundet forsvarlig, idet de fuldstændige svarfordelinger findes i bilagene, ligesom alle statistiske analyser naturligvis bygger på de fuldstændige svarfordelinger.

Man kan ikke uden videre sammenligne søjlerne for indstilling og målopfyldelse, idet der, som nævnt er tale om to forskellige svarskalaer, som tilmed ikke har lige mange svarmulgiheder.

Nogle dele af fagene dansk, regning/matematik og engelsk

I figur 9 ses, hvor mange elever, forældre og lærere der i 1976 og 1978 har givet udtryk for, at de nævnte opgaver bør høre til skolens allervigtigste, eller at de bør være temmelig vigtige.

Figur 9 viser desuden, hvor mange elever, forældre og lærere der synes, at skolens arbejde med disse opgaver lykkes i "særdeles høj grad" eller i "ret høj grad".

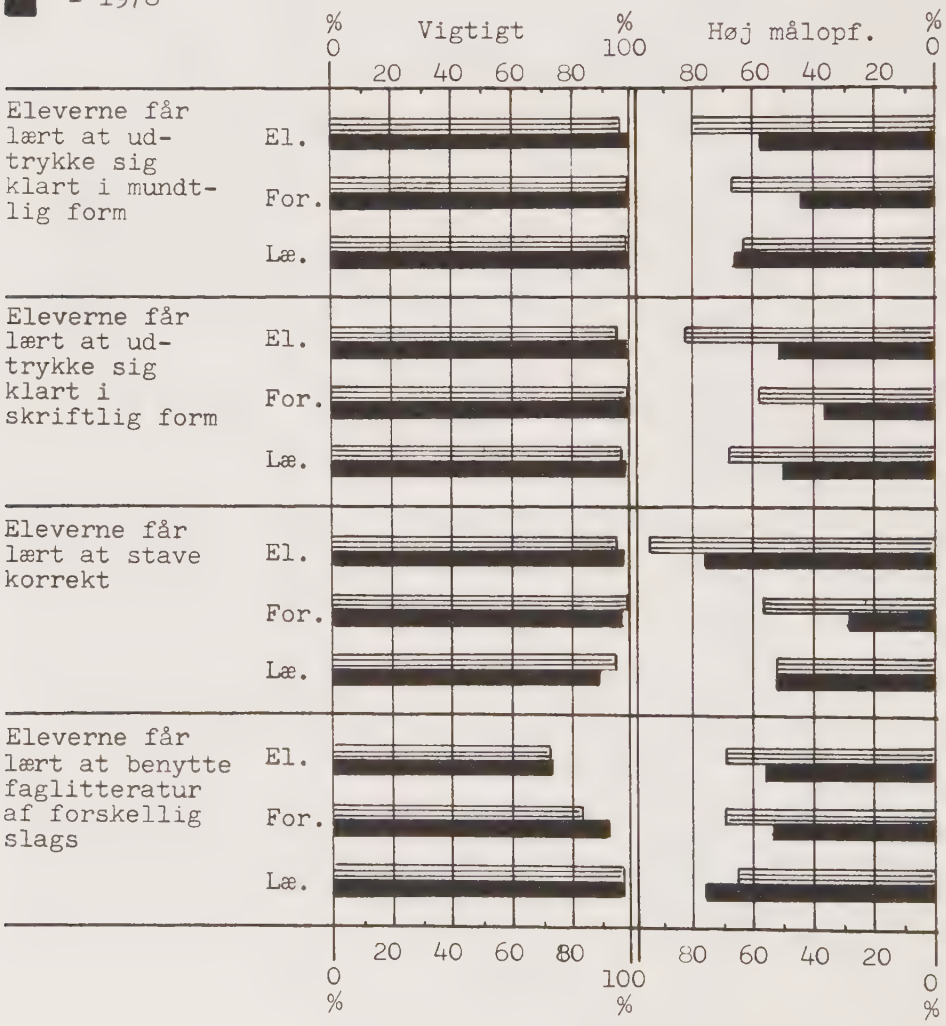
Figur 9

Nogle dele af fagene dansk, regning/matematik og engelsk.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

= 1976

= 1978



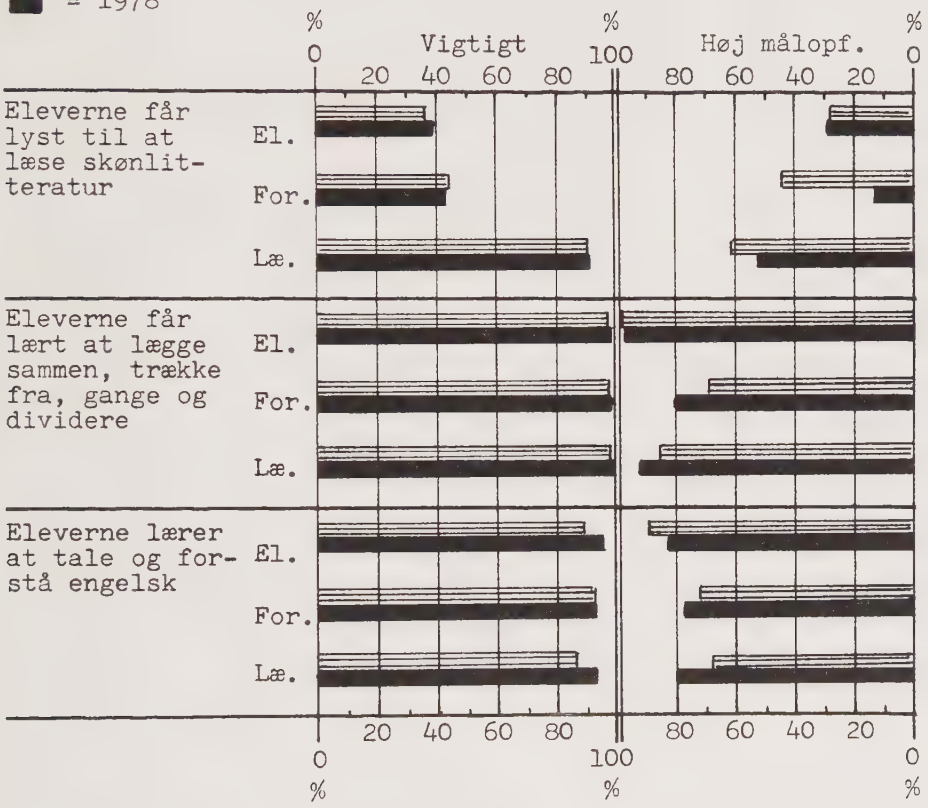
Figur 9 fortsat

Nogle dele af fagene dansk, regning/matematik og engelsk.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave"(= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

= 1976

= 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Hvor vigtige er opgaverne?

Det fremgår tydeligt, at der er bred opbakning om, at eleverne får lært at udtrykke sig klart i mundtlig og skriftlig form, at de får lært at stave korrekt, at de får lært de fire regningsarter, og at de får lært at tale og forstå engelsk.

Der er også nogenlunde enighed om det væsentlige i, at eleverne får lært at benytte faglitteratur af forskellig slags, mens hverken elever eller forældre - men nok lærerne - lægger større vægt på, at skolen medvirker til, at eleverne får lyst til at læse skønlitteratur.

Til trods for den brede opbakning om hovedparten af de nævnte opgaver prioriteres de i nogen grad forskelligt af elever, forældre og lærere.

Dette fremgår af andelen af svar ved svarmuligheden "bør være en af skolens allervigtigste opgaver", som er den mulighed, der stærkest udtrykker, at en opgave bør være vigtig (jf. figur 10).

Halveringslinjerne i figur 10 er indtegnet af hensyn til overskueligheden. Det ses, at elever og forældre er ret enige om at prioritere de fire regningsarter og retstavning meget højt, mens især skønlitteratur er lavt prioriteret. Det ses desuden, at elever og forældre er nogenlunde enige om den relative prioritering af alle de nævnte opgaver.

Eleverne lægger mere vægt end lærerne på retstavning, de fire regningsarter og engelsk, mens lærerne omvendt prioriterer elevernes mundtlige udtryksform, benyttelse af faglitteratur og lysten til at læse skønlitteratur højere, end tilfældet er for eleverne.

Forældrene lægger mere vægt end lærerne på, at eleverne får lært retstavning og de fire regningsarter, mens den modsatte forskel ses med hensyn til betydningen af, at eleverne får lyst til at læse skønlitteratur.

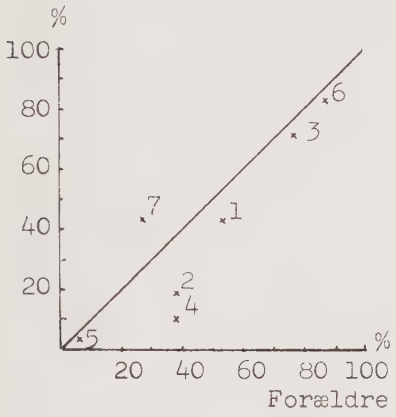
Især mellem elever og lærere, men også i nogen grad mellem forældre og lærere er der således forskelle i opfattelsen af, hvor vigtige de nævnte opgaver bør være i skolen.

Figur 10

Indstilling til betydningen af dele af fagene dansk, regning/matematik og engelsk i 1976.

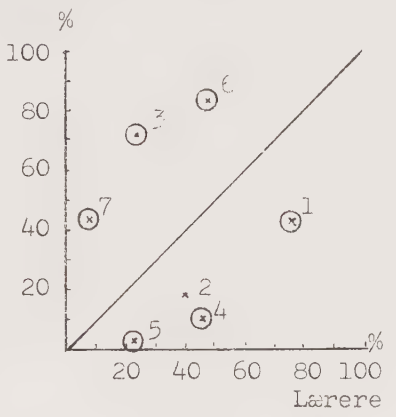
Parvise sammenligninger mellem danske elever, forældre og lærere på grundlag af svarprocenten ved "bør være en af skolens allervigtigste opgaver".

Elever



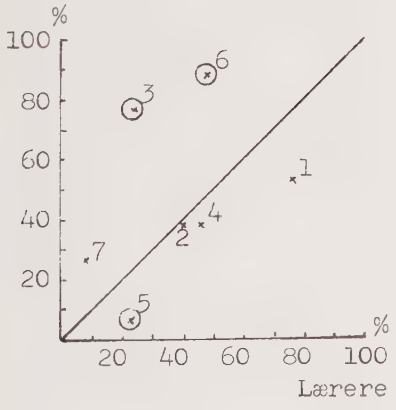
r_s = 0,836; p < 0,05

Elever



r_s = 0,288; p > 0,05

Forældre



r_s = 0,667; p > 0,05

1 = Mundtlig udtryksform
2 = Skriftlig udtryksform
3 = Stavning
4 = Faglitteratur
5 = Skønlitteratur
6 = Fire regningsarter
7 = Engelsk

⊙ = statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 5 og 7.

De samme tendenser ses i undersøgelserne fra 1976. Elevernes og forældrenes høje prioritering af retstavning i forhold til mundtlig og skriftlig udtryksform forstærkes dog fra 1976 til 1978, mens det modsatte er tilfældet hos lærerne (jf. bilag 5).

Til trods for disse forskelle i prioritering bør det fastholdes, at der i både 1976 og 1978 er temmelig stor enighed om, at alle de nævnte områder - med undtagelse af spørgsmålet om skønlitteratur - bør være vigtige i skolens arbejde.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En opdeling af forældrenes svar efter deres erhvervsstilling viser, at ikke-faglærte eller specialarbejdere lægger betydeligt mindre vægt på, at eleverne får lært at bruge faglitteratur af forskellig slags, og at de får lyst til at læse skønlitteratur, end tilfældet er især for de højere funktionærer (p er i begge tilfælde mindre end 0,001 og eta square er henholdsvis 0,060 og 0,069).

I hvor høj grad lykkes arbejdet?

Figur 9 viser også, hvor mange elever, forældre og lærere der mener, at arbejdet med de nævnte opgaver lykkes "i særdeles høj grad" eller "i ret høj grad".

Ved sammenligningen mellem indstilling til betydningen af opgaverne og graden af oplevet målopfyldelse bør man være opmærksom på, at procenttallene ikke direkte kan sidestilles, dels fordi svarskalaerne indholdsmæssigt er forskellige, dels fordi der er fire trin i skalaen til måling af indstilling og fem trin i skalaen om oplevet målopfyldelse.

Alene det forskellige antal trin i de to skalaer vil alt andet lige medføre et lavere antal svar ved summen af de to første svarmuligheder for oplevet målopfyldelse sammenlignet med det tilsvarende antal ved måling af indstilling.

Af figur 9 ses, at et meget stort flertal af alle elever, forældre og lærere synes, at eleverne i mindst ret høj grad får lært de fire regningsarter samt at tale og forstå engelsk.

For elevernes vedkommende gælder dette også spørgsmålet om at stave korrekt og for godt halvdelens vedkommende spørgsmålene om mundtlig og skriftlig udtryksform samt spørgsmålet om at benytte faglitteratur.

Derimod synes kun godt en fjerdedel af eleverne, at skolen i større udstrækning giver dem lyst til at læse skønlitteratur, hvad et flertal, som det fremgår, også finder mindre vigtigt. I 1976 er der flere af de elever, som sigter mod en realeksamen, eller som vil i gymnasiet efter 9. klasse, end af de øvrige elever, som synes, at de har lært at udtrykke sig klart i mundtlig og skriftlig form. En tredjedel af de førstnævnte elever og 7% af de øvrige mener, at de har lært dette i særdeles høj grad (H er henholdsvis 4,61 og 9,11 og df = 1, hvilket betyder, at p er henholdsvis < 0,05 og < 0,01).

Der er en tydelig tendens til, at færre forældre end elever synes, at arbejdet med de nævnte opgaver lykkes godt. Der er dog kun to spørgsmål, hvor denne forskel er statistisk signifikant. Det drejer sig om retstavning og de fire regningsarter, hvor forskellen findes i både 1976 og 1978 (jf. bilag 8).

Ved en del af spørgsmålene har lærerne nogenlunde samme opfattelse som eleverne med hensyn til, i hvor høj grad arbejdet lykkes. Kun ved spørgsmålet om de fire regningsarter er der i 1978 tale om en statistisk signifikant forskel i retning af, at færre lærere end elever mener, at arbejdet lykkes i høj grad. Samme tendens ses dog meget tydeligt ved spørgsmålet om retstavning, mens den modsatte tendens viser sig med hensyn til skønlitteratur. (Der er her tale om statistisk signifikante forskelle på 5% niveau).

Sammenligningen mellem lærere og forældre viser, at langt flere lærere end forældre synes, at eleverne i skolen får lyst til at læse skønlitteratur. Samme tendens ses derudover tydeligst med hensyn til retstavning, men den findes ved alle spørgsmål, uden at der dog er tale om statistisk sikre forskelle.

De forannævnte hovedtræk findes i både 1976 og 1978 (jf. bilag 6 og 8). En sammenligning mellem svarene i 1976 og 1978 viser dog som helhed en tendens til, at færre elever og forældre i 1978 end i 1976 mener, at eleverne får et godt udbytte af de nævnte dele af faget dansk - en tendens, som ikke ses ved spørgsmålene om de fire regningsarter og engelskundervisningen.

For elevernes vedkommende er denne forskel mellem 1976 og 1978 statistisk signifikant ved spørgsmålene om mundtlig og

skriftlig udtryksform samt ved spørgsmålet om retstavning. Hos forældrene er der statistisk sikre forskelle i samme retning ved spørgsmålene om retstavning og skønlitteratur. Ved spørgsmålet om de fire regningsarter er der en tilsvarende forskel, men i modsat retning.

Som omtalt side 102 er der ikke foretaget en statistisk analyse af sammenhængen mellem lærernes svar i 1976 og 1978. En umiddelbar betragtning af frekvensfordelingerne giver ikke anledning til antagelser om større forskelle (jf. i øvrigt bilag 6 og Skov, 1979a, kap. VIII).

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

En sammenligning mellem de danske og svenske elevers og forældres vurdering af betydningen af, at skolen tager sig af de nævnte opgaver inden for modersmålsundervisningen, regning/matematik og engelsk, tyder kun på få forskelle.

De tydeligste er, at flere danske end svenske elever synes, at det er vigtigt, at eleverne får lært at bruge faglitteratur af forskellig slags, og at flere svenske end danske forældre lægger stor vægt på, at eleverne i skolen får lyst til at læse skønlitteratur.

Med hensyn til den oplevede målopfyldelse er der ved nogle af spørgsmålene en klar tendens i retning af, at flere danske end svenske elever mener, at arbejdet lykkes i høj grad. Det drejer sig om, at eleverne får lært at udtrykke sig klart i mundtlig og skriftlig form, at de får lært at benytte faglitteratur af forskellig slags og at de får lyst til at læse skønlitteratur (jf. i øvrigt bilag 29 og 30 samt Skov, 1979a, kap.VIII).

Nogle opgaver om elevernes sociale udvikling

Betydningen af opgaver om elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner

Som det ses af figur 11, er der blandt elever, forældre og lærere stor enighed om, at de nævnte opgaver om elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner bør være i hvert fald temmelig vigtige i skolens arbejde.

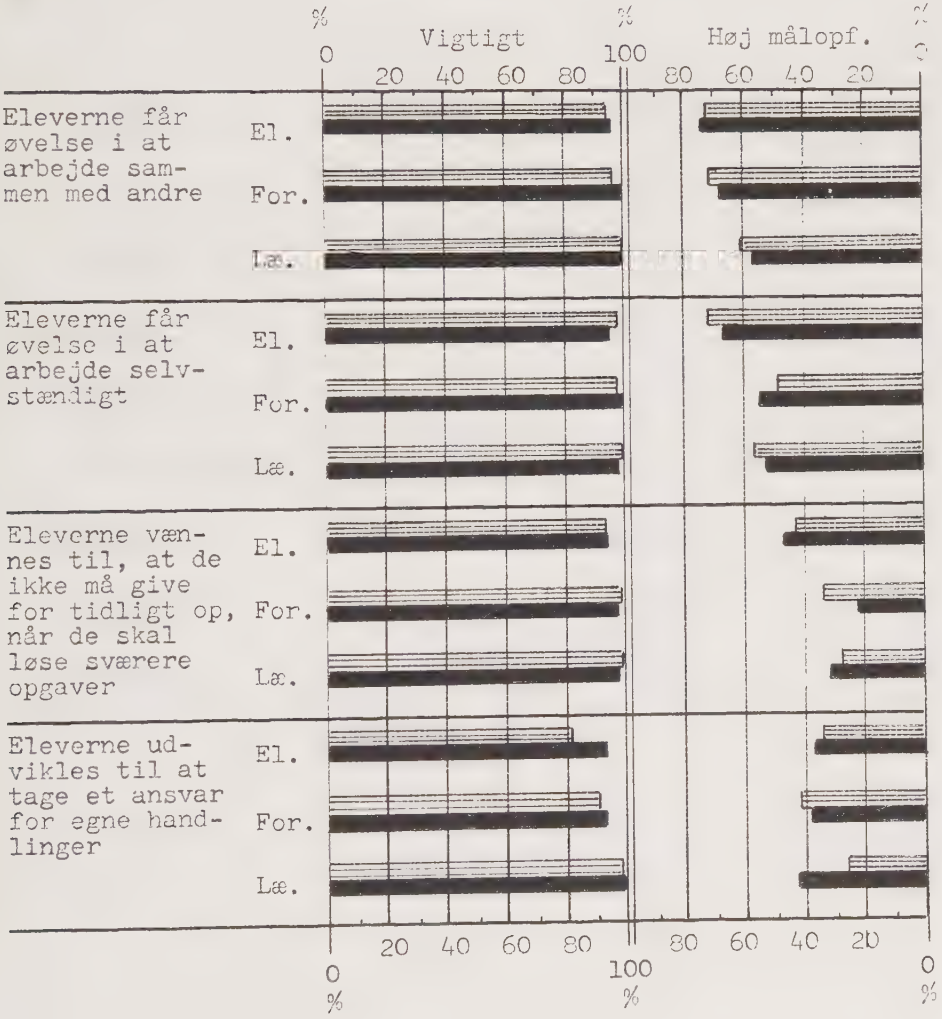
Figur 11

Elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse)

= 1976

= 1978



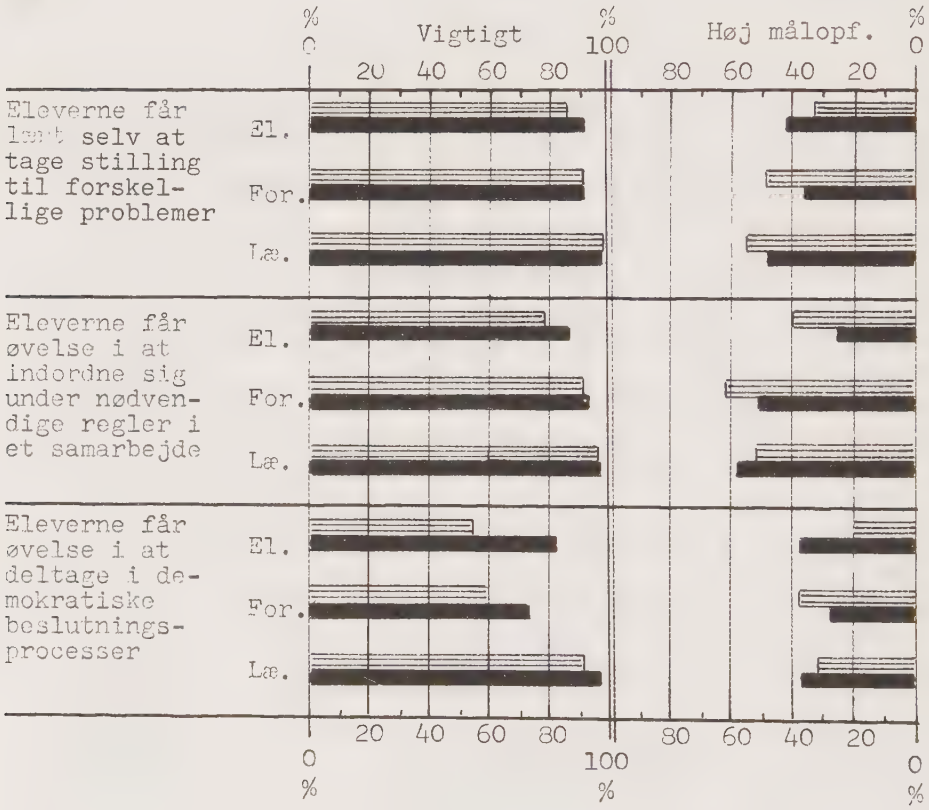
Figur 11 fortsat

Elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

= 1976

= 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Til trods for den generelle opbakning om disse opgaver prioriteres de ikke alle lige højt, ligesom der er forskelle mellem svar fra elever, forældre og lærere.

Dette ses af figur 12, som viser andelen af svar i 1978 ved svarmuligheden "bør være en af skolens allervigtigste opgaver", der er den mulighed, som stærkest udtrykker, at en opgave bør være vigtig.

Halveringslinjerne i figur 12 er indtegnet af hensyn til overskueligheden. Figur 12 viser, at elever og forældre samt forældre og lærere ikke er helt enige om prioriteringen af de nævnte opgaver. Der ses også en tendens til, at lærerne vægter opgaverne højere end forældrene, og at forældrene vægter de fleste af opgaverne højere end eleverne, men der er ikke tale om statistisk sikre forskelle ved de enkelte spørgsmål.

Det er der derimod ved sammenligningerne mellem elever og lærere, hvor det ses, at lærerne lægger mere vægt end eleverne på, at eleverne får øvelse i at samarbejde, at de udvikles til at tage ansvar for egne handlinger, at de får øvelse i at indordne sig under nødvendige regler i et samarbejde, og at de får øvelse i at deltage i demokratiske beslutningsprocesser.

Disse tendenser ses i både 1976 og 1978, selv om resultaterne fra undersøgelserne i 1978 har gjort de nævnte forskelle mindre markante end i 1976. Det ses især ved spørgsmålet om elevernes deltagelse i demokratiske beslutningsprocesser, hvad eleverne i 1978 lægger betydeligt mere vægt på end de gjorde i 1976.

Det samme gælder - omend mindre markant - ved spørgsmålet om indordning under nødvendige regler i et samarbejde. Ved de øvrige spørgsmål er der ikke fundet forskelle mellem resultaterne i 1976 og 1978 (jf. i øvrigt bilag 5 og 7).

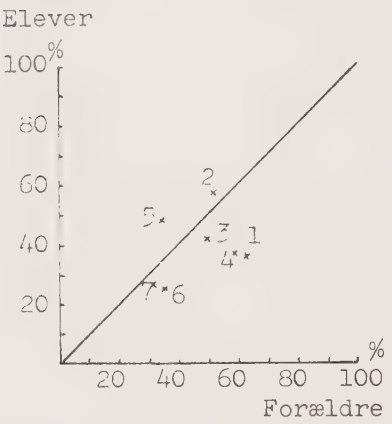
Som helhed er der imidlertid ingen tvivl om, at både elever, forældre og lærere mener, at der her er tale om vigtige opgaver i skolens arbejde. Dette understreges ikke mindst ved en sammenligning med svarene om, hvor mange der mener, at de tidligere nævnte dele af faget dansk bør høre til skolens allervigtigste (jf. figur 9).

En sådan sammenligning viser som helhed, at de nævnte opgaver om elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner prioriteres fuldt ud på højde med de nævnte dele af faget dansk. Dette ses ikke mindst hos lærerne, men gælder i øvrigt alle tre persongrupper.

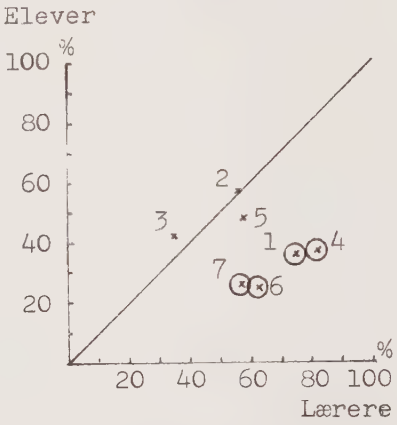
Figur 12

Indstilling til betydningen af nogle opgaver om elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner i 1978.

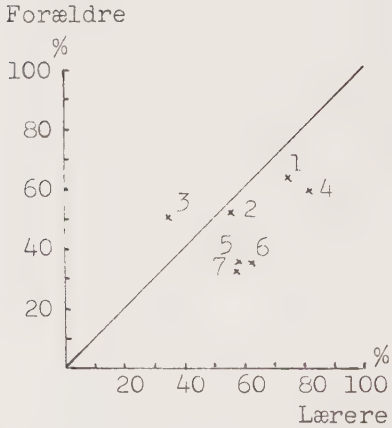
Parvise sammenligninger mellem danske elever, forældre og lærere på grundlag af svarprocenten ved "bør være en af skolens allervigtigste opgaver".



r_s = 0,270; p > 0,05



r_s = -0,429; p > 0,05



r_s = 0,414; p > 0,05

1 = Samarbejde
2 = Arbejde selvstændigt
3 = Ikke give op
4 = Tage ansvar
5 = Tage stilling
6 = Indordne sig i samarbejde
7 = Demokratiske beslutningsprocesser

⊙ = statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 5 og 7.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En nærmere analyse af svarene viser, at de relativt nyuddannede lærere i 1976 i langt større udstrækning end de ældre mener, at det "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" at medvirke til, at eleverne får øvelse i at deltage i demokratiske beslutningsprocesser. 74% af lærerne med under to års anciennitet har i 1976 svaret ved denne mulighed, mens 33% af lærerne med mere end 11 års anciennitet har gjort det ($p < 0,001$ og eta square = 0,073). Det er imidlertid stadig værd at bemærke, at yderst få lærere finder denne opgave mindre vigtig.

I 1976 viser det sig desuden, at de elever, der vil i gymnasium efter 9. klasse eller sigter mod en realeksamen, i højere grad end de øvrige elever finder det vigtigt, at eleverne i skolen får lært selv at tage stilling til forskellige problemer ($p < 0,001$ og eta square = 0,067).

I hvor høj grad lykkes arbejdet med elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner?

I figur 11 ses også, hvor mange elever, forældre og lærere der mener, at arbejdet med elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner lykkes "i særdeles høj grad" eller "i ret høj grad".

Mellem tre fjerdedele og to tredjedele af eleverne synes i både 1976 og 1978, at de i mindst ret høj grad får øvelse i at samarbejde og i at arbejde selvstændigt. I sammenhæng hermed bør det bemærkes, at kun en fjerdedel af eleverne i 1978 mener, at de i tilsvarende grad får lært at indordne sig under nødvendige regler i et samarbejde. Ved de øvrige spørgsmål synes mellem en tredjedel og halvdelen af eleverne i 1978, at arbejdet lykkes i mindst ret høj grad.

Ved de fleste af spørgsmålene er der kun mindre forskelle mellem elever, forældre og lærere. De parvise sammenligninger viser dog, at flere lærere end elever i 1978 synes, at eleverne får lært at indordne sig under nødvendige regler i et samarbejde (jf. bilag 8). De øvrige forskelle i figur 11 angående udbyttet af undervisningen er ikke store nok til at være statistisk signifikante på 1% niveauet.

De samme hovedtendenser findes i både 1976 og 1978, idet en sammenligning mellem svarene i 1976 og 1978 ikke viser mange forskelle. Det ses dog, at færre elever i 1978 end i 1976 synes, at eleverne i høj grad får øvelse i at indordne sig under nødvendige regler i et samarbejde.

Der ses desuden en tendens til, at flere lærere i 1978 end i 1976 synes, at eleverne udvikles til at tage ansvar for egne handlinger (jf. i øvrigt bilag 6).

Sammenfattet er der tale om en relativt positiv vurdering af skolens arbejde for at give eleverne øvelse i at samarbejde og i at arbejde selvstændigt, mens der ved de andre opgaver er tale om en mere begrænset oplevelse af succes.

Hvor vigtigt er arbejdet for at udvikle elevernes medmenneskelige forståelse?

Af figur 13 ses, at et stort flertal blandt elever, forældre og lærere i både 1976 og 1978 synes, at det bør være vigtige opgaver for skolen at medvirke til,

at eleverne får forståelse for menneskers liv og vilkår i andre lande,

at eleverne får lært at forstå andre menneskers tankegang og meninger,

at eleverne får forståelse for de mennesker, som har særlige problemer i samfundet,

at eleverne bliver hjælpsomme over for andre mennesker, og

at eleverne får indsigt i de problemer, som forskellige grupper af handicappede har.

Der er dog mellem 19% og 30% af eleverne, som i både 1976 og 1978 synes, at de nævnte opgaver bør have lille betydning i skolens arbejde.

Det tilsvarende antal hos forældrene ligger mellem 11% og 42%, mens det hos lærerne ligger mellem 2% og 21%.

Ikke mindst hos elever og forældre er der således en del, der mener, at skolen ikke bør lægge større vægt på disse opgaver.

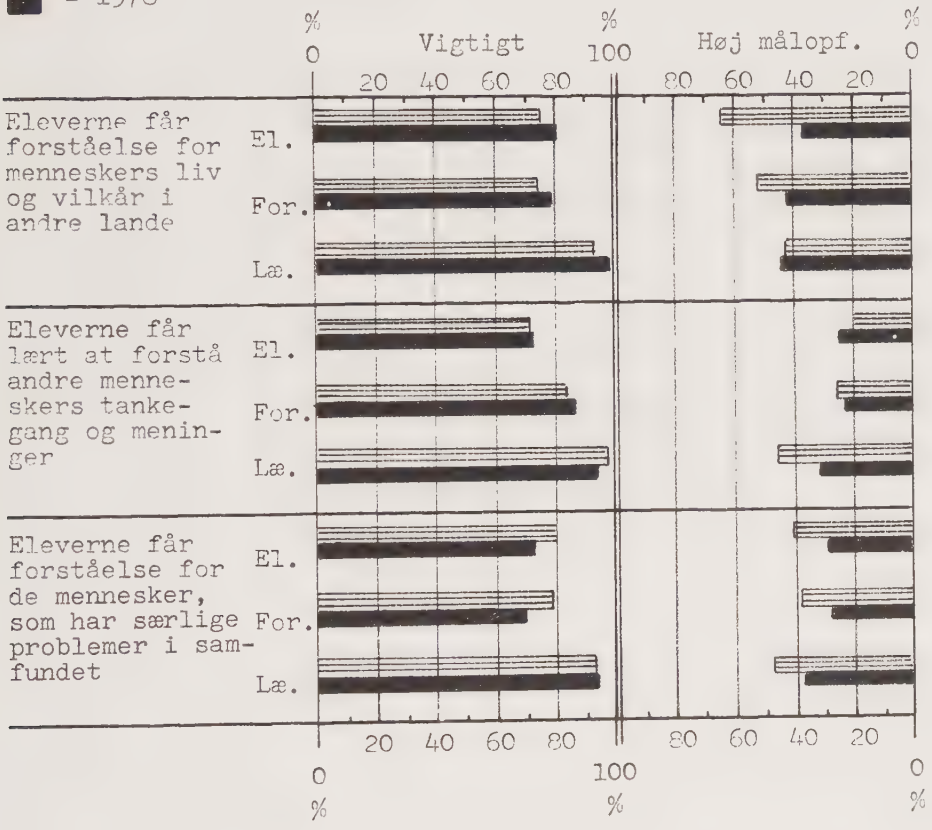
Figur 13

Udvikling af medmenneskelig forståelse.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

= 1976

= 1978



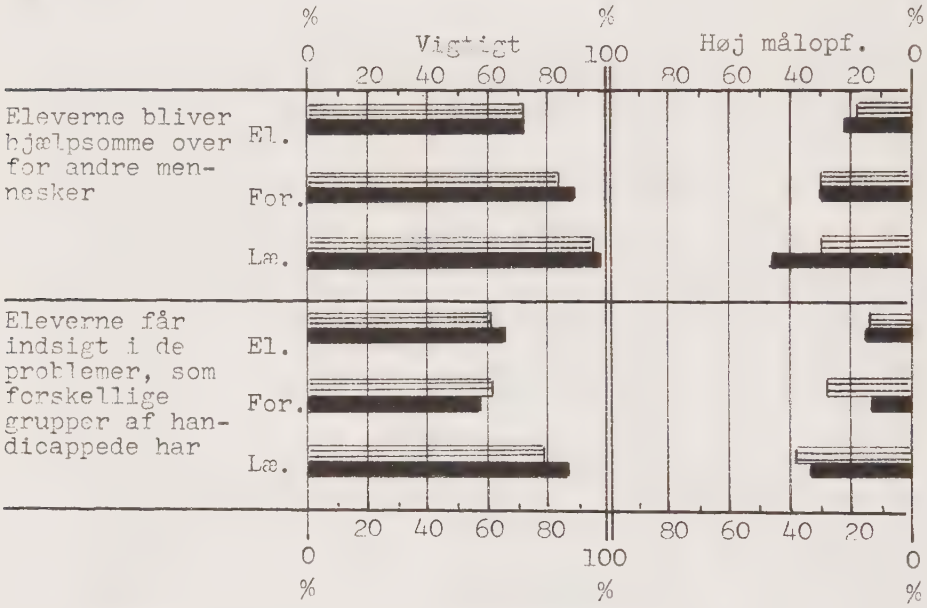
Figur 13 fortsat

Udvikling af medmenneskelig forståelse.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

En nærmere analyse af svarene viser da også en tendens til, at lærerne lægger endnu mere vægt på de nævnte opgaver, end tilfældet er hos elever og forældre. Ved spørgsmålene om forståelse for andre menneskers tankegang og meninger og hjælpsomhed over for andre mennesker er der tale om statistisk signifikante forskelle (jf. figur 14).

Sammenlignet med de i de foregående omtalte opgaver viser figur 14 også, at der er relativt få især blandt elever og forældre, som mener, at de nævnte opgaver bør høre til blandt skolens allervigtigste.

En sammenligning mellem svarene i 1976 og 1978 viser stort set samme svarmønster i begge år (jf. i øvrigt bilag 5).

I hvor høj grad lykkes arbejdet med at udvikle elevernes medmenneskelige forståelse?

Af figur 13 fremgår også, hvor mange elever, forældre og lærere der i 1976 og 1978 mener, at arbejdet med de nævnte opgaver lykkes i høj grad. Bilag 6 viser, at en del synes, at det lykkes i ringe grad, mens omkring halvdelen synes, at det lykkes i begrænset omfang.

Også her er der således modstrid mellem den begrænsede oplevelse af succes med de nævnte opgaver og den relativt høje prioritering, man giver disse opgaver i skolens arbejde.

Figur 13 viser i øvrigt en tendens i retning af, at lærerne i lidt højere grad end elever og forældre synes, at arbejdet med disse opgaver lykkes godt. Kun ved spørgsmålet om indsigt i handicappedes problemer er der dog tale om en statistisk sikker forskel, som findes mellem elever og lærere i både 1976 og 1978 (jf. bilag 8).

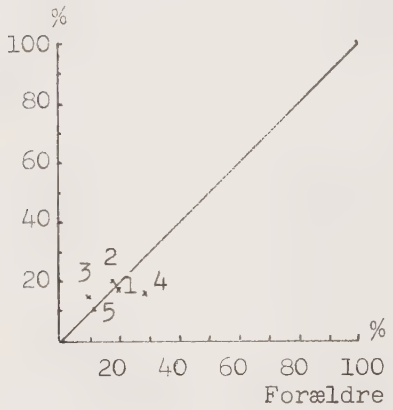
Den eneste statistisk sikre forskel mellem svarene i 1976 og 1978 ses ved spørgsmålet om forståelse for menneskers liv og vilkår i andre lande. Eleverne synes i 1978 i mindre udstrækning, end de gjorde i 1976, at de får en sådan forståelse (jf. bilag 6).

Figur 14

Indstilling til nogle opgaver om udvikling af elevernes medmenneskelige forståelse i 1978.

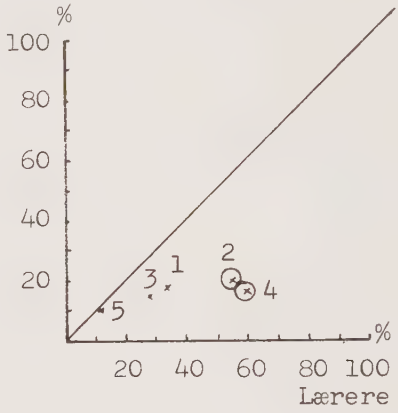
Parvise sammenligninger mellem danske elever, forældre og lærere på grundlag af svarprocenten ved "bør være en af skolens allervigtigste opgaver".

Elever



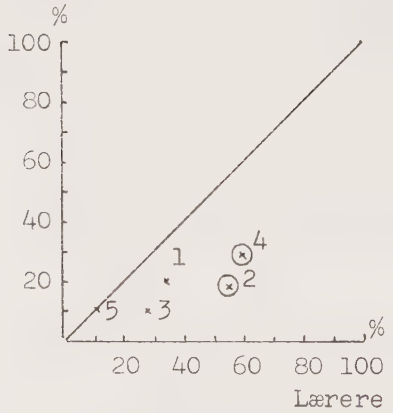
r_s = 0,500; p > 0,05

Elever



r_s = 0,700; p > 0,05

Forældre



r_s = 0,300; p > 0,05

1 = Forståelse for mennesker i andre lande

2 = Forståelse for andre menneskers tankegang og meninger

3 = Forståelse for mennesker med særlige problemer

4 = Hjælpsomhed over for andre mennesker

5 = Indsigt i handicappedes problemer

⊙ = statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 5 og 7.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

For elevernes vedkommende viser det sig at de elever, som i 1976 ville i gymnasiet efter 9. klasse, eller som sigtede mod en realeksamen, i større udstrækning end de øvrige elever synes, at de får forståelse for mennesker, som har særlige problemer ($H = 4{,}81$; $df = 1$; $p < 0{,}015$). 56% af de elever, der ville i gymnasiet efter 9. klasse eller som ville have en realeksamen, synes, at de i særdeles høj grad eller i ret høj grad får denne forståelse, mens 20% af de øvrige elever har denne oplevelse.

Der er ikke fundet en tilsvarende forskel hos eleverne med hensyn til deres vurdering af denne opgaves betydning i skolen.

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

En sammenligning af danske og svenske elevers og forældres vurderinger af de foran omtalte opgavers betydning i skolens arbejde viser ret stor overensstemmelse for de fleste spørgsmåls vedkommende, når man vurderer alene på grundlag af svarfordelingerne.

De svenske elever og forældre lægger således i lighed med de danske stor vægt på, at skolen påtager sig de nævnte opgaver.

Nogle af opgaverne synes de svenske elever og forældre endog at tillægge større betydning, end de danske elever og forældre gør. Det drejer sig især om, at eleverne får forståelse for mennesker med særlige problemer, at eleverne lærer at forstå handicappedes problemer, og at eleverne bliver hjælpsomme over for andre mennesker.

Med hensyn til den oplevede målopfyldelse viser der sig en klar tendens til, at flere danske elever og forældre end svenske mener, at skolens arbejde lykkes på de nævnte områder. Denne forskel ses tydeligst ved en sammenligning mellem elevsvarene i Danmark og Sverige, selv om der også hos forældrene er en tydelig forskel ved nogle af spørgsmålene.

For elevernes vedkommende viser forskellen sig især ved, at de danske elever i højere grad end de svenske synes,

at eleverne får øvelse i at arbejde sammen,

at eleverne vænnes til ikke at give for tidligt op over for sværere opgaver,

at eleverne udvikles til at tage ansvar for egne handlinger,

at eleverne får lært at tage stilling til forskellige problemer,

at eleverne får øvelse i at deltage i demokratiske beslutningsprocesser,

at eleverne får lært at forstå andre menneskers tankegange og meninger, og

at eleverne bliver hjælpsomme over for andre mennesker.

Hos forældrene er der som nævnt tale om mindre markante forskelle, som dog for hovedpartens vedkommende går i samme retning som hos eleverne.

På grund af den lave svarprocent hos de svenske forældre bør man dog næppe lægge for stor vægt på sammenligninger, hvori de svenske forældre indgår (jf. i øvrigt bilag 29 og 30 samt Skov, 1981a, kap. VII).

Nogle opgaver om elevernes personlige udvikling

Betydningen af udvikling af fantasi og skabende evne

Et stort flertal blandt både elever, forældre og lærere mener især i 1978, at det bør være vigtigt, at eleverne i skolen får mulighed for at udfolde deres fantasi (jf. figur 15).

Figur 15 viser desuden, at mellem to tredjedele og tre fjerdedele af lærerne i 1978 synes, at det også bør være vigtigt, at eleverne får oplevelse af forskellige former for kunst samt muligheder for selv at udfolde sig kunstnerisk. Disse synspunkter deles imidlertid kun i meget begrænset omfang af elever og forældre, idet langt færre elever og forældre end lærere lægger stor vægt på, at skolen påtager sig disse opgaver. Forskellene mellem lærerne på den ene side og elever og forældre på den anden er statistisk signifikante (jf. bilag 7).

En sammenligning mellem synspunkter i 1976 og 1978 viser for alle tre spørgsmål en klar tendens til, at både elever, forældre og lærere ønsker de nævnte opgaver tillagt større betydning i 1978, end de gjorde i 1976. I begge år er der dog yderst få, som mener, at der her er tale om opgaver, som bør høre til skolens allervigtigste, ikke mindst når det drejer sig om kunstnerisk oplevelse og udfoldelse (jf. bilag 5).

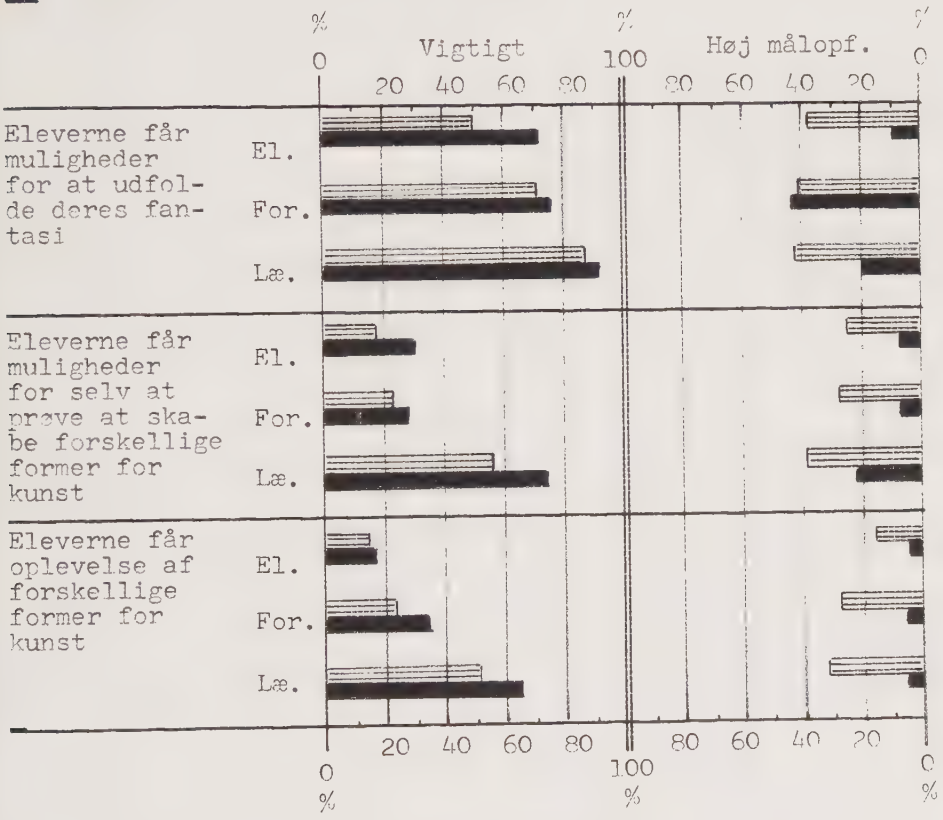
Figur 15

Udvikling af elevernes fantasi og skabende evne.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

= 1976

= 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

I hvor høj grad lykkes arbejdet for udvikling af fantasi og skabende evne?

Figur 15 viser også opfattelsen af, i hvor høj grad eleverne får udfoldet deres fantasi i forbindelse med skolearbejdet, og i hvor høj grad de får oplevelse af forskellige former for kunst samt selv får udfoldet sig kunstnerisk.

Der er ikke mindst i 1978 få elever, forældre og lærere, som mener, at dette sker i større udstrækning.

Op mod halvdelen af forældrene synes dog, at eleverne i høj grad får mulighed for at bruge deres fantasi i skolearbejdet. For 1978 er det markant flere end blandt eleverne.

Ved spørgsmålet om kunstnerisk skaben er den oplevede målopfyldelse i 1978 større hos lærerne end hos elever og forældre. Ved spørgsmålet om oplevelse af kunst er der en tilsvarende forskel, men kun mellem eleverne og lærerne (jf. i øvrigt bilag 8).

En sammenligning mellem synspunkterne i 1976 og 1978 viser meget tydelige forskelle i retning af, at man synes, arbejdet med disse opgaver lykkes dårligere i 1978 end i 1976 (jf. bilag 6).

Sammenfattet om indstilling til betydningen af de nævnte opgaver er det helt klare billede en ændring i retning af, at elever, forældre og lærere i 1978 tillægger dem større betydning end i 1976, men at der især hos elever og forældre stadig er tale om lavt vurderede opgaver, ikke mindst hvad angår at give eleverne oplevelse af forskellige former for kunst og muligheder for kunstnerisk udfoldelse.

Den oplevede målopfyldelse er gennemgående lav, og den er tilmed blevet væsentligt lavere i 1978 end i 1976.

Indstilling til et par spørgsmål om kristendomsundervisning

Formålet med faget kristendomskundskab er udtrykt på følgende måde i undervisningsministeriets bekendtgørelse af 24. september 1975:

> "Formålet med undervisningen er, at eleverne erhverver viden om kristendommen og dens baggrund.
> Stk. 2. Det skal tilstræbes, at eleverne opnår færdighed i at opfatte bibelske tekster og vurdere udsagn, der bygger herpå.

Stk. 3. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne får forståelse af religiøse begreber og problemer og derigennem et bedre grundlag for at erkende og tage stilling til menneskelige livsspørgsmål af såvel individuel som social art."

Af kapitel 5 fremgår, at eleverne vurderer betydningen af faget kristendomskundskab meget lavt. I både 1976 og 1978 er der således mellem 40% og 50% af eleverne, som mener, at faget er helt overflødigt.

Blandt forældrene og især blandt lærerne er der flere, som mener, at dette fag er vigtigt. Ingen af grupperne prioriterer det dog særlig højt (jf. i øvrigt kapitel 5).

Af figur 16 ses, at yderst få elever og godt en tredjedel af forældrene og lærerne finder det vigtigt, at skolens kristendomsundervisning bygger på den danske folkekirkes evangelisk-lutherske grundlag.

Formuleringen af dette spørgsmål er inspireret af folkeskoleloven fra 1972, hvor der i § 1 stk. 3 står, at

"kristendomsundervisningen i folkeskolen skal være i overensstemmelse med folkekirkens evangelisk-lutherske lære."

I § 5 i skoleloven fra 1975 er denne paragraf ændret til, at

"kristendomsundervisningens centrale kundskabsområde er den danske folkekirkes evangelisk-lutherske kristendom."

Det er ikke muligt - og har heller ikke været hensigten - at vurdere, hvad elever, forældre og lærere mener om denne ændring. Svarene tyder imidlertid på, at man prioriterer området relativt lavt i skolens arbejde, hvad der er i overensstemmelse med den vægt, man tillægger faget kristendomskundskab.

Figur 16 viser desuden, at både forældre og lærere lægger større vægt end eleverne på en kristendomsundervisning, som bygger på det nævnte grundlag. I 1978 er disse forskelle statistisk signifikante, og de er i øvrigt i overensstemmelse med tilsvarende forskelle ved vurderingen af faget kristendomskundskab (jf. bilag 7 og tabel 28, s. 130).

I det andet spørgsmål i figur 16 har man taget stilling til, om skolen bør medvirke til, at eleverne bliver kristne mennesker.

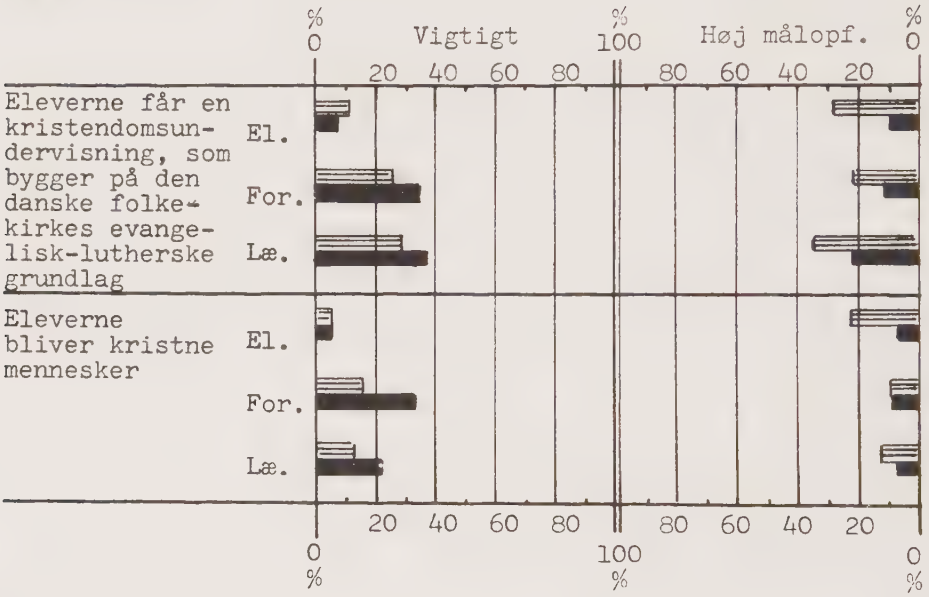
Figur 16

Kristendomsundervisning.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

= 1976

= 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

For elevernes vedkommende er stillingen meget klar, idet yderst få synes, at dette bør være en vigtig opgave for skolen, mens over halvdelen mener, at det slet ikke bør være skolens opgave (jf. bilag 5).

Blandt forældrene er der noget mere opbakning om denne opgave, som en tredjedel af forældrene i 1978 finder vigtig, mens omkring en femtedel mener, at det ikke bør være skolens opgave at medvirke til at gøre eleverne til kristne mennesker.

Der er således i 1978 flere forældre end elever, der mener, at dette bør være en vigtig opgave for skolen (jf. bilag 7).

Knapt halvdelen af lærerne mener i 1978, at dette ikke bør være skolens opgave, mens 22% synes, at det bør være en temmelig vigtig opgave for skolen.

Selv om der ikke mindst hos forældrene er ret delte meninger om betydningen af denne opgave, er det sammenfattende indtryk dog, at man overvejende finder det mindre vigtigt eller helt tager afstand fra, at skolen skal påvirke eleverne til at blive kristne mennesker.

En sådan påvirkning ligger da også klart uden for skolens lovfæstede opgaver. At nogle kunne ønske en ændring på dette punkt, viser de - omend relativt få - svar, som udtrykker, at dette bør være en mindst temmelig vigtig opgave for skolen.

En sammenligning af svarene i 1976 og 1978 viser, at elevernes indstilling til betydningen af faget kristendomskundskab er stort set den samme i 1978, som den var i 1976 (jf. tabel 22, s. 112). For forældrenes og også i nogen grad for lærernes vedkommende er der derimod sket en ændring, således at de i 1978 vurderer faget højere, end de gjorde i 1976 (jf. tabel 24 og 26, s. 118 og 122). Forskellen mellem eleverne på den ene side og forældre og lærere på den anden side er således øget i 1978.

Hvad angår de to øvrige spørgsmål om dette emne ses også en forskel i forældrenes og lærernes besvarelser i retning af, at man i 1978 tillægger opgaverne større betydning, end man gjorde i 1976.

For elevernes vedkommende er der ved spørgsmålet om skolens påvirkning af eleverne til kristne mennesker en ændring i samme retning. Denne ændring ses udelukkende ved en forskydning af svarene mellem de to svarmuligheder "bør være en mindre vigtig opgave" og "bør ikke være skolens opgave". I 1976 var der såle-

des 74%, som mente, at det ikke bør være skolens opgave at medvirke til, at eleverne bliver kristne. I 1978 giver 55% af eleverne udtryk for det samme. I begge år er der imidlertid kun 5% af eleverne, som mener, at dette bør være en vigtig opgave for skolen (jf. bilag 5).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

I lighed med hvad der er tilfældet ved vurderingen af betydningen af faget kristendomskundskab viser det sig, at lærere, der har været lærere i en længere årrække, i højere grad end senere tilkomne lærere mener, at skolen bør lægge vægt på de i figur 16 nævnte opgaver (p er i begge tilfælde mindre end 0,001 og eta square er henholdsvis 0,122 og 0,067).

Der er for eksempel 44% af lærerne med mere end 11 års anciennitet, som finder det vigtigt, at kristendomsundervisningen bygger på folkekirkens evangelisk-lutherske grundlag. 8% af lærerne med under to års anciennitet har samme opfattelse. De tilsvarende antal ved spørgsmålet om skolens medvirken til at gøre eleverne kristne er henholdsvis 21% og 4%.

Udbyttet af et par områder i forbindelse med kristendomsdomsundervisning

I figur 16 ses også, i hvor høj grad elever, forældre og lærere mener, at eleverne får en kristendomsundervisning, som bygger på folkekirkens evangelisk-lutherske grundlag, samt i hvor høj grad de synes, at skolen medvirker til at gøre eleverne kristne.

Meget få elever, forældre og lærere mener, at skolen opnår større resultater på disse områder. Hvad angår spørgsmålet om at påvirke eleverne til at blive kristne ligger det som tidligere nævnt også klart uden for skolens lovfæstede opgaver.

Ved disse opgaver er der ikke fundet forskelle på den oplevede målopfyldelse mellem persongrupperne eller mellem undersøgelserne i 1976 og 1978 (jf. i øvrigt bilag 6 og Skov, 1979a, kap. X).

Betydningen af undervisning om nogle nydelses- og rusmidler

Undervisningen om nydelses- og rusmidler indgår i emnet sundhedslære og oplysning om udbredte nydelses- og rusmidler, som ifølge skolelovens § 6 er et obligatorisk emne i skolen.

I figur 17 ses, at der blandt både elever, forældre og lærere såvel i 1976 som i 1978 er temmelig stor enighed om, at det bør være vigtige opgaver for skolen at give eleverne viden om virkningen af narkotika, tobak og alkohol.

Disse synspunkter er i god overensstemmelse med den vægt, de samme tre persongrupper tillægger emnet sundhedslære, hvori spørgsmålet om nydelses- og rusmidler indtager en central placering (jf. tabel 22, 24 og 26).

Ikke mindst ved spørgsmålet om virkningerne af alkohol men også ved de øvrige spørgsmål er der dog en del elever, forældre og lærere, som synes, at det højst bør være mindre vigtige opgaver for skolen at give eleverne den nævnte viden.

Omkring 10% af eleverne men stort set ingen forældre og lærere synes i 1978, at skolen helt bør undlade at give eleverne viden om virkningerne af alkohol og tobak (jf. bilag 5).

Ved spørgsmålet om virkningerne af tobak er der i 1978 betydeligt flere forældre end lærere, som har svaret, at denne opgave bør være blandt skolens allervigtigste. Det drejer sig om 39% af forældrene og 9% af lærerne (jf. bilag 7).

En sammenligning mellem elevernes indstilling i 1976 og 1978 til betydningen af disse opgaver viser ingen væsentlige forskelle. Det samme gælder for lærernes vedkommende.

Forældrene derimod tillægger det i 1978 endnu større betydning end i 1976, at eleverne får viden om virkningerne af at ryge tobak. Denne forskel er statistisk signifikant (jf. bilag 5).

I hvor høj grad lykkes undervisningen om nogle nydelses- og rusmidler?

Meningerne om, i hvor høj grad eleverne i skolen får viden på de nævnte områder, ses også i figur 17.

Der ses her en tendens til, at lærerne i højere grad end eleverne synes, at eleverne i skolen får viden om virkningerne af narkotika, tobak og alkohol. Ved spørgsmålet om narkotika er denne forskel statistisk signifikant i både 1978 og 1976 (jf. bilag 8).

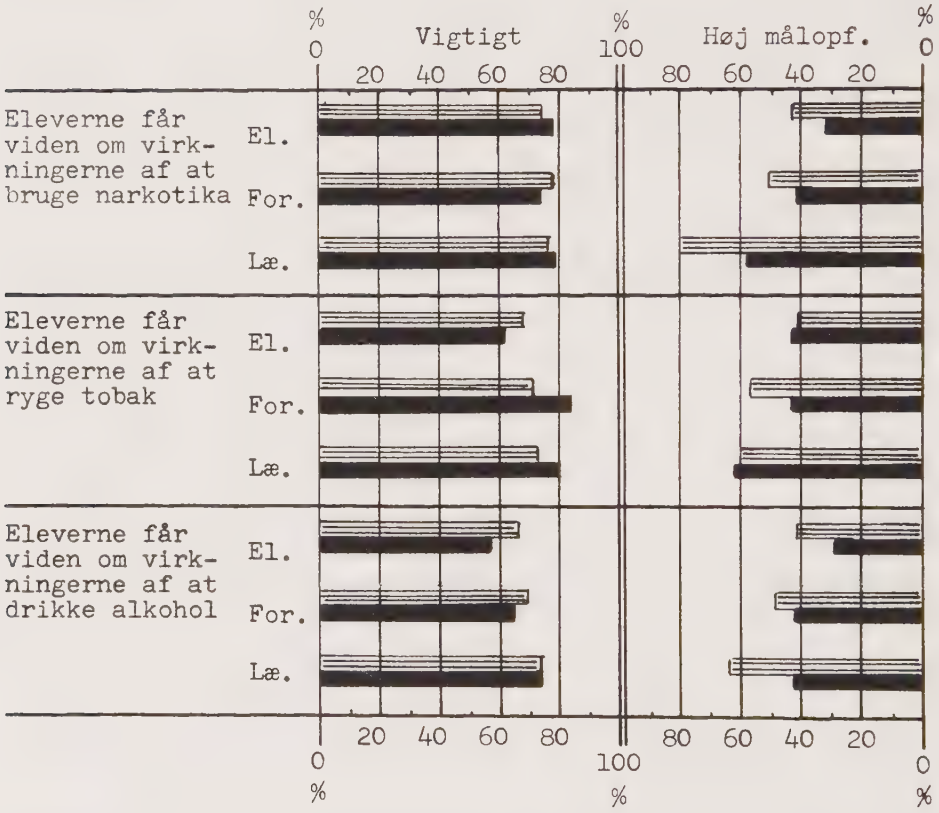
Figur 17

Viden om virkningerne af nydelses- og rusmidler.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Med hensyn til den oplevede målopfyldelse er der ikke hos elever og forældre fundet forskelle mellem svarene i 1976 og 1978.

For lærernes vedkommende tyder svarfordelingerne på en ringere oplevet målopfyldelse i 1978 end i 1976 ved spørgsmålene om narkotika og alkohol (jf. bilag 6). Som omtalt side 102 er der imidlertid ikke foretaget statistiske analyser af sammenhængen mellem lærernes svar på de to tidspunkter.

Sammenfattet er der igen peget på opgaver, som mange elever, forældre og lærere synes bør være vigtige i skolens arbejde. En hel del af dem synes også, at skolens arbejde med disse opgaver lykkes i høj grad, men der er også en del ikke mindst blandt eleverne og forældrene, som synes, at dette arbejde lykkes i meget ringe grad eller slet ikke (jf. i øvrigt Skov, 1979a, kap. XII).

Betydningen af elevernes fysiske træning

Gennem de senere år er det ofte i den offentlige debat blevet fremhævet, at skolen har en vigtig opgave i at tilgodese elevernes fysiske træning.

I Det centrale Uddannelsesråds redegørelse, U 90, nævnes således blandt andet:

> "At der også direkte må skabes bedre muligheder for skoleelevers legemlige udvikling føjes til for fuldstændighedens skyld. 2 ugentlige timers gymnastik eller idræt er for lidt" (U 90, bind 1, s. 114).

Politisk har man fulgt denne indstilling op ved at foreslå flere timer til faget idræt. I undervisningsministeriets vejledning af 14. marts 1980 om udarbejdelse af timefordelingsplaner i folkeskolen er der således foreslået i alt 19 ugentlige timer i idræt på 1. - 9. klassetrin, hvad der er en forøgelse på to i forhold til den tidligere vejledning.

Disse to timer foreslås placeret på 4. og 5. klassetrin, som derved får tre ugentlige idrætstimer mod hidtil to.

I figur 18 ses, at der er bred opbakning om, at eleverne i skolen får lært betydningen af at holde kroppen i god form, og at de får en fysisk træning til fremme af en god kropsudvikling.

Dette er i god overensstemmelse med, at et stort flertal blandt både elever, forældre og lærere tillægger faget idræt stor betydning (jf. tabel 22, 24 og 26).

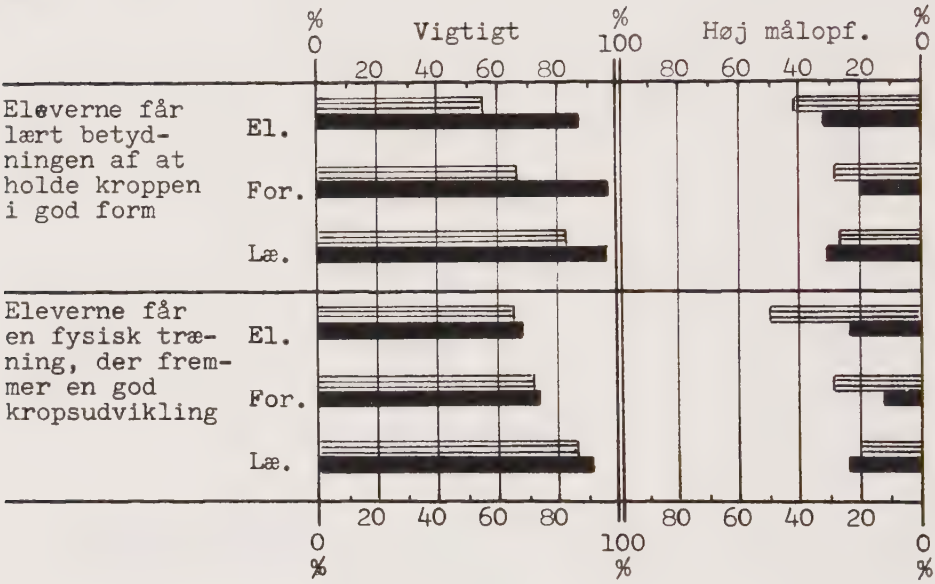
Figur 18

Elevernes fysiske træning.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

En sammenligning mellem synspunkterne i 1976 og 1978 viser en markant forskydning i retning af, at elever og forældre i 1978 tillægger dette emneområde endnu større betydning end de gjorde i 1976. Der er således betydeligt flere elever og forældre, som finder faget idræt "særdeles vigtigt" i 1978, end tilfældet var i 1976. Hos eleverne drejer det sig om 26% i 1976 og 45% i 1978. Den tilsvarende ændring for forældrenes vedkommende går fra 28% i 1976 til 52% i 1978.

I 1978 er elevers og forældres vurdering af dette fags betydning dermed meget på linje med lærernes vurdering (jf. bilag 3).

En tilsvarende ændring ses ved spørgsmålet om betydningen af, at eleverne får lært at holde kroppen i god form. Der er godt 30% flere elever og forældre i 1978 end i 1976, der mener, at dette bør være en vigtig opgave for skolen.

Også ved dette spørgsmål kommer elevernes og forældrenes vurdering dermed meget i overensstemmelse med lærernes vurdering.

Ved spørgsmålet om betydningen af, at eleverne i skolen får en fysisk træning, der fremmer en god kropsudvikling, er der ikke konstateret tilsvarende forskelle mellem svarene i 1976 og 1978.

Ved dette spørgsmål er der i øvrigt i begge undersøgelser mellem en fjerdedel og en tredjedel af eleverne og forældrene og omkring 10% af lærerne, som har givet udtryk for, at dette bør være en mindre vigtig opgave, eller at det ikke bør være skolens opgave. Der er dog yderst få, som mener, at det ikke bør være en opgave for skolen (jf. bilag 5).

I hvor høj grad lykkes undervisningen med henblik på elevernes fysiske træning?

Temmelig få elever, forældre og lærere synes ikke mindst i 1978, at eleverne i større udstrækning i skolen får lært betydningen af at holde kroppen i god form, og at de i skolen får en fysisk træning til fremme af en god kropsudvikling (jf. figur 18).

Specielt hvad angår elevernes fysiske træning er der hos elever og forældre et markant fald i 1978 sammenlignet med 1976. Der er tale om cirka en halvering af det antal elever og forældre, som mener, at eleverne i høj grad får en fysisk træning, der fremmer en god kropsudvikling.

Hos lærerne ses ikke en tilsvarende ændring, hvad der betyder, at elever, forældre og lærere i 1978 er nogenlunde enige om, at dette arbejde ikke lykkes i større udstrækning.

Ved spørgsmålet om, at eleverne får lært betydningen af at holde kroppen i god form, ses en tendens i retning af en tilsvarende forskel mellem svar i 1976 og 1978, men der er her tale om en langt mindre forskel, og den er da heller ikke statistisk signifikant (jf. bilag 6).

Det sammenfattede indtryk af besvarelserne af disse spørgsmål er, at elever, forældre og lærere generelt vurderer opgaverne som vigtige, men at kun relativt få mener, at skolen i større udstrækning imødekommer de dermed udtrykte ønsker (jf. i øvrigt Skov, 1979a, kap. XI).

Betydningen af nogle øvrige opgaver

I figur 19 ses, at mange elever, forældre og lærere ikke mindst i 1978 synes, at det bør være en vigtig opgave for skolen at medvirke til, at eleverne lærer, at de to køn bør have samme rettigheder og pligter.

Dette synspunkt understreges af, at næsten alle i et andet spørgsmål har givet udtryk for, at de er helt uenige i, at drenge i almindelighed bør have en længere skoleuddannelse end piger (jf. figur 20).

Der er ikke ved disse to spørgsmål fundet forskelle mellem svar fra drenge og piger. For elevernes vedkommende er det imidlertid sådan, at eleverne i 1978 tillægger spørgsmålet om lige rettigheder og pligter for mænd og kvinder endnu større vægt, end de gjorde i 1976 (jf. bilag 5).

19% af eleverne, 29% af forældrene og 66% af lærerne synes i 1978, at det er vigtigt, at skolen medvirker til, at eleverne får interesse for fritidsaktiviteter af forskellig slags. Lærerne finder således denne opgave vigtigere, end elever og forældre gør (jf. bilag 7).

Denne forskel er øget lidt fra 1976 til 1978, idet elever og forældre i 1978 lægger mindre vægt på denne opgave, end de gjorde i 1976, mens der er en svag tendens i den modsatte retning for lærernes vedkommende (jf. bilag 5).

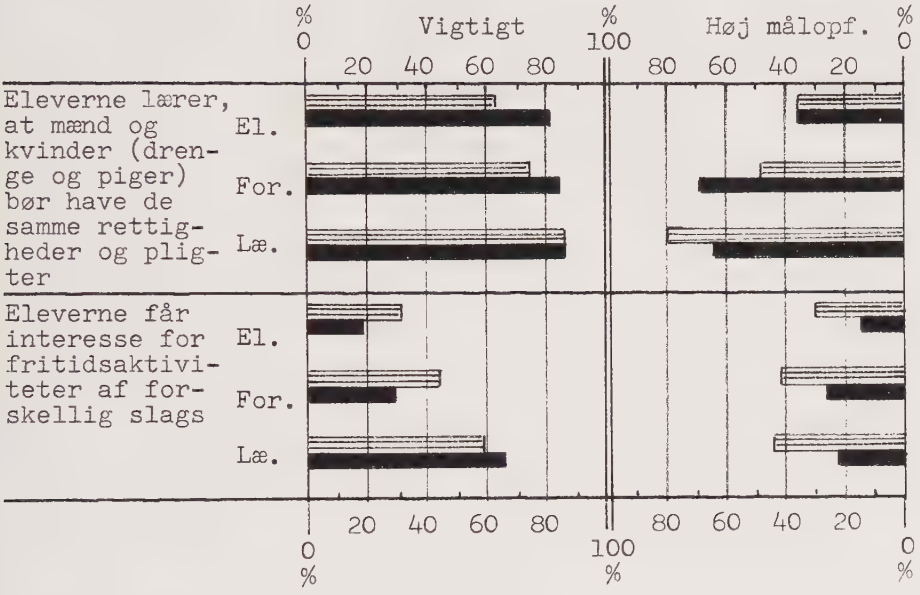
Figur 19

Øvrige opgaver.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

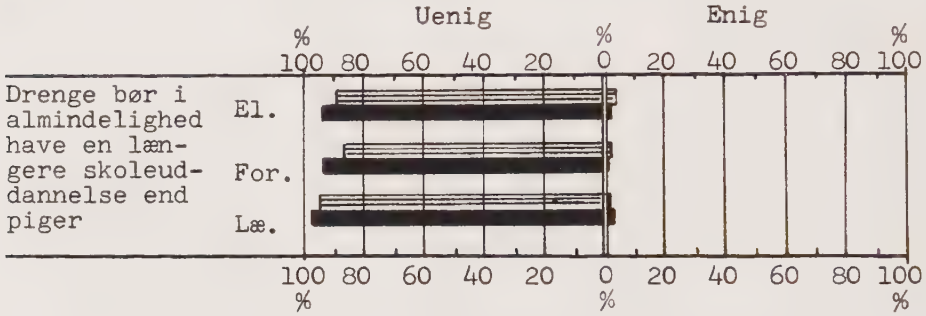
Figur 20

Bør drenge have en længere skoleuddannelse end piger?

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og ved summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig) *

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 9 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

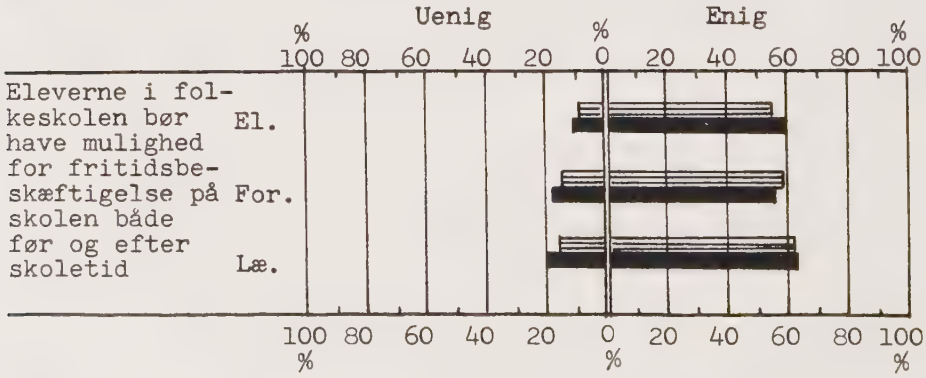
Figur 21

Bør der være mulighed for fritidsbeskæftigelse på skolen?

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og ved summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig) *

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 9 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

I undersøgelsen indgår også et andet spørgsmål om elevernes fritid. Svarene på dette spørgsmål viser, at mellem 55% og 63% af alle elever, forældre og lærere i både 1976 og 1978 går ind for, at eleverne får mulighed for fritidsbeskæftigelse på skolen både før og efter skoletid. Meget få er uenige i dette (jf. figur 21).

Omkring halvdelen af alle elever, forældre og lærere synes i 1978, at det bør være en vigtig opgave for skolen at medvirke til, at eleverne lærer at vurdere kvaliteten af det, man kan købe i forskellige forretninger. To tredjedele eller derover lægger tilsvarende stor vægt på, at skolen medvirker til, at eleverne får indsigt i problemerne omkring forskellige former for forurening af naturen (jf. figur 22).

Ved spørgsmålet om at lære at vurdere kvaliteten af det, man køber i forretningerne, er der sket en ændring fra 1976 til 1978 i retning af, at både elever, forældre og lærere tillægger den opgave større betydning i 1978 end de gjorde i 1976 (jf. bilag 5).

Det samme gælder spørgsmålet om trafikkendskab, som over 80% af alle elever, forældre og lærere i 1978 tillægger stor betydning (jf. figur 22 og bilag 5).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Ved et enkelt af spørgsmålene i figur 19 og 22 er der sammenhæng mellem svarene og de undersøgte baggrundsforhold.

Det drejer sig om, at der blandt forældrene er flere ikkefaglærte og faglærte end funktionærer og selvstændige, der synes, at skolen bør lægge vægt på at give eleverne øget grundlag for at vurdere kvaliteten af det, de kan købe i forretningerne ($\chi^2 = 18,14$; df = 9; $p < 0,05$).

I hvor høj grad lykkes arbejdet med nogle øvrige opgaver?

Figur 19 viser, at omkring en tredjedel af eleverne og omkring to tredjedele af forældrene og lærerne i 1978 mener, at skolen i høj grad lærer eleverne, at mænd og kvinder (drenge og piger) bør have de samme rettigheder og pligter. Forskellen mellem eleverne på den ene side og forældre og lærere på den anden er statistisk signifikant (jf. bilag 8).

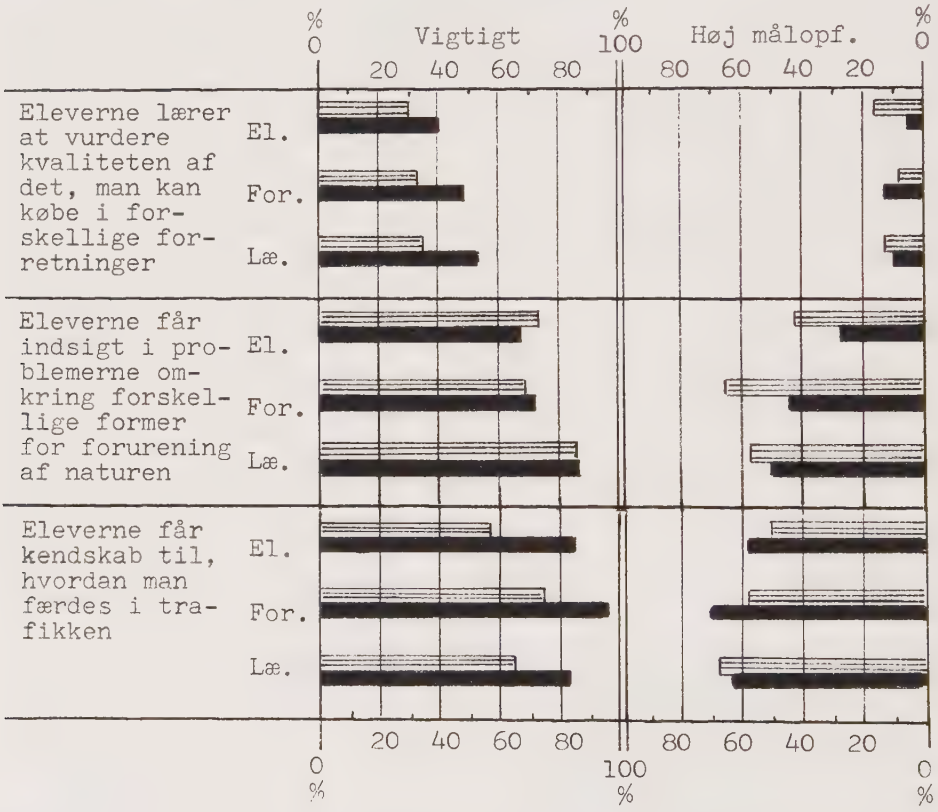
Figur 22

Øvrige opgaver.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Forældrene synes, at denne opgave lykkes bedre i 1978 end i 1976, mens der ses en tendens i modsat retning hos lærerne (jf. bilag 6).

Mellem 14% og 26% af alle elever, forældre og lærere synes i 1978, at skolen i ret høj grad eller i særdeles høj grad medvirker til, at eleverne får interesse for fritidsaktiviteter af forskellig slags. Næsten halvdelen af eleverne, noget færre forældre og ikke ret mange lærere synes, at dette sker i meget ringe grad eller slet ikke. Der er dermed flere lærere end elever, der har en positiv opfattelse af skolens arbejde på dette område (jf. bilag 6 og 8).

Hverken i 1976 eller 1978 er der ret mange elever, forældre og lærere, som mener, at eleverne i større udstrækning får lært at vurdere kvaliteten af det, man kan købe i forretningerne. Noget flere - især blandt forældre og lærere - synes, at eleverne får indsigt i problemerne omkring forskellige former for forurening af naturen og at de får kendskab til, hvordan man færdes i trafikken (jf. figur 22).

En sammenligning mellem svarene på disse spørgsmål i 1976 og 1978 viser, at færre elever i 1978 mener, at de i større udstrækning får indsigt i problemerne omkring forurening af naturen. Hos forældrene ses en tydelig tendens i samme retning. Modsat synes flere forældre i 1978 end i 1976, at eleverne får kendskab til, hvordan man færdes i trafikken (jf. bilag 6).

Sammenfattet er svarene på forannævnte opgaver med til at tegne et billede af den mangfoldighed af opgaver, mange gerne ser, at skolen tager sig af. De illustrerer samtidig, at skolen ikke på alle områder kan imødekomme disse ønsker.

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

En sammenligning mellem svarene fra danske og svenske elever og danske og svenske forældre viser stor overensstemmelse med hensyn til den betydning, man i de to lande tillægger de foranstående opgaver i skolens arbejde.

Der er dog enkelte spørgsmål, hvor der tilsyneladende er tale om en vis uenighed mellem svenske og danske elever. Det drejer sig især om, at eleverne får muligheder for selv at udfolde sig kunstnerisk, at eleverne lærer at forstå problemerne

ved forurening af naturen, at de får interesse for forskellige slags fritidsaktiviteter, og at de får viden om virkningerne af at bruge narkotika. Disse spørgsmål synes de svenske elever at lægge mere vægt på, end tilfældet er for de danske.

Hos forældrene er der en klar tendens til, at flere svenske end danske forældre lægger stor vægt på, at eleverne får mulighed for at udfolde deres fantasi og prøve at skabe forskellige former for kunst, samt at de får interesse for forskellige slags fritidsaktiviteter og får lært at forstå problemerne ved forurening af naturen.

Det samme gør sig gældende ved spørgsmålene om, at eleverne får viden om virkningerne af alkohol og narkotika.

Også med hensyn til den oplevede målopfyldelse er der ganske stor overensstemmelse mellem danske og svenske synspunkter. Der ses dog en klar tendens til, at man i Sverige i højere grad end i Danmark har oplevelsen af, at eleverne i skolen får en fysisk træning til fremme af en god kropsudvikling. I modsætning hertil synes flere danske end svenske elever og forældre, at eleverne får kendskab til, hvordan man færdes i trafikken (jf. i øvrigt bilag 29 og 30 samt Skov, 1979a).

Nogle opgaver i forbindelse med skolens undervisning om samfundet

I formålsparagraffen i folkeskoleloven af 26. juni, 1975 hedder det i stk. 3 blandt andet, at "folkeskolen forbereder eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver."

I undersøgelserne er dette emne berørt i forskellige sammenhænge. I det følgende beskrives forventninger til skolens arbejde med nogle mere generelle opgaver med relation til samfundet. Forventningerne beskrives ud fra vurderinger af, hvor vigtige elever, forældre og lærere synes, opgaverne bør være i skolens arbejde. Desuden gives en beskrivelse af, i hvor høj grad man synes, at arbejdet med disse opgaver lykkes.

Betydningen af nogle generelle opgaver om samfundet

Af figur 23 ses, at en stor del af alle elever, forældre og lærere i både 1976 og 1978 synes, at det bør være vigtige opgaver for skolen at medvirke til

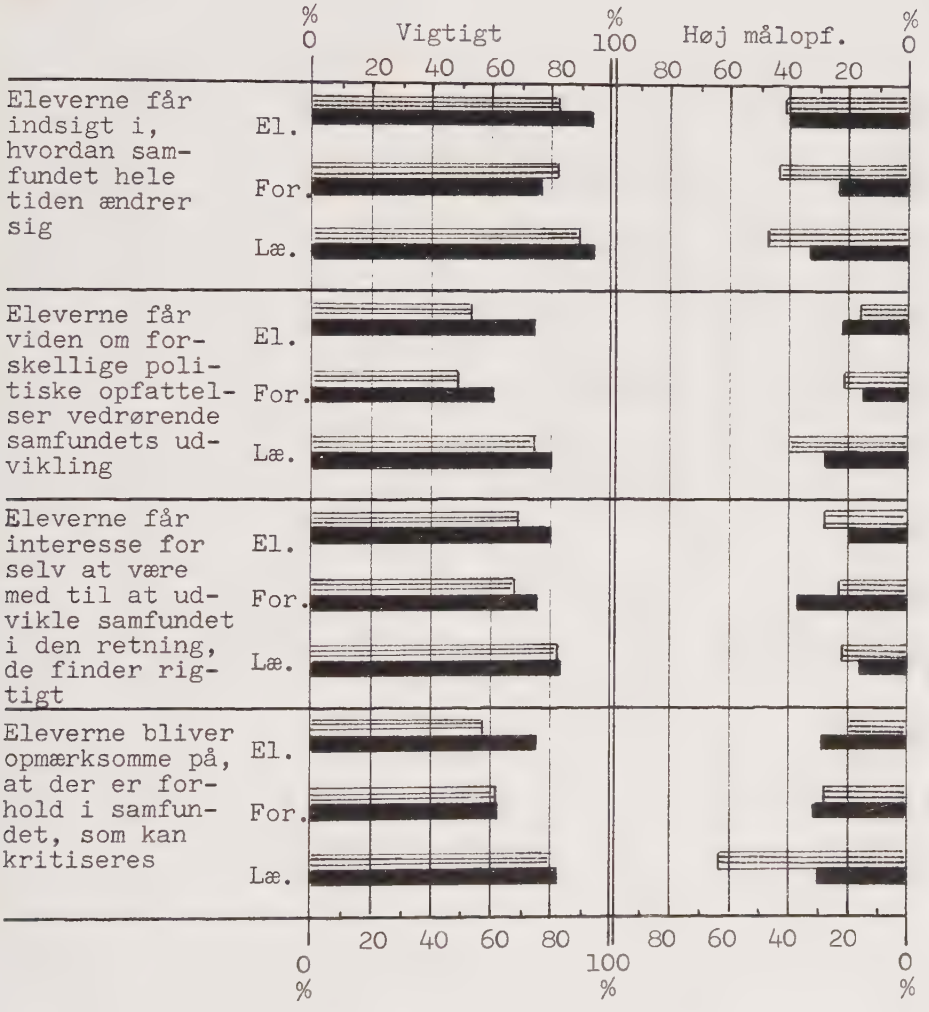
Figur 23

Generelle opgaver i forbindelse med undervisning om samfundet.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



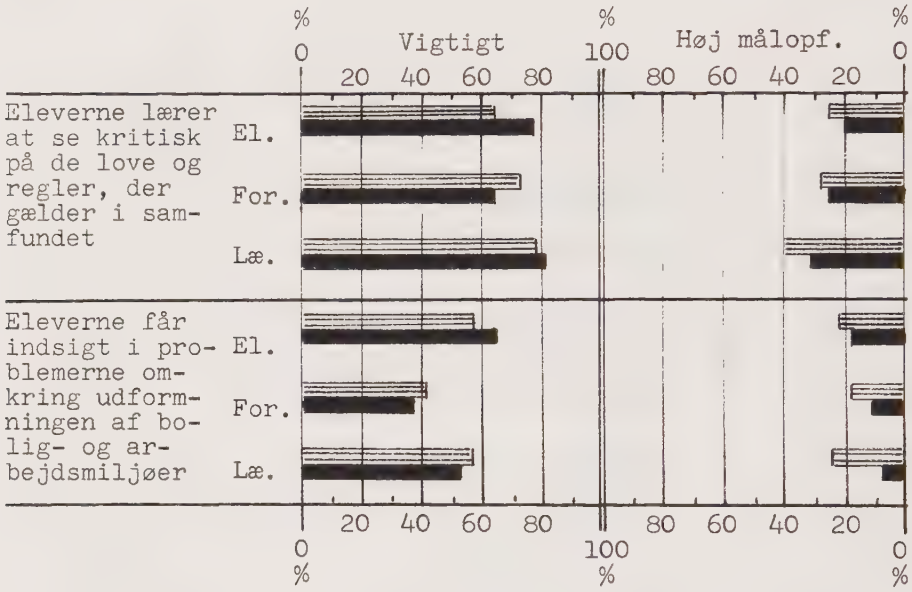
Figur 23 fortsat

Generelle opgaver i forbindelse med undervisning om samfundet.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

at eleverne får indsigt i, hvordan samfundet hele tiden ændrer sig,

at eleverne får viden om forskellige politiske opfattelser om samfundets udvikling,

at eleverne får interesse for selv at være med til at udvikle samfundet i den retning, de finder rigtigt,

at eleverne bliver opmærksomme på, at der er forhold i samfundet, som kan kritiseres,

at eleverne lærer at se kritisk på de love og regler, der gælder i samfundet, og

at eleverne får indsigt i problemerne omkring udformningen af bolig- og arbejdsmiljøer.

Ses bort fra spørgsmålet om bolig- og arbejdsmiljøer, har mellem 60% og 77% af forældrene i 1978 svaret, at de finder alle de nævnte opgaver vigtige i skolens arbejde. For eleverne udgør det tilsvarende antal 74% - 94%, mens det hos lærerne ligger mellem 80% og 94%.

Der er noget færre - især blandt forældrene - som finder det vigtigt, at eleverne i skolen får indsigt i problemerne ved udformningen af bolig- og arbejdsmiljøer.

Den parvise sammenligning af svar fra elever, forældre og lærere viser kun få forskelle. I 1978 er der dog langt flere lærere end elever, der mener, at det bør være en af skolens allervigtigste opgaver at medvirke til, at eleverne får interesse for selv at være med til at udvikle samfundet, mens betydeligt flere elever end forældre finder det vigtigt, at eleverne får indsigt i problemerne ved udformning af bolig- og arbejdsmiljøer. De samme tendenser ses i 1976, hvor der dog ikke er tale om statistisk sikre forskelle (jf. bilag 5 og 7).

Som helhed er der imidlertid ganske stor opbakning om, at skolen bør tage sig af de nævnte opgaver. Denne opbakning er for et par af opgaverne øget fra 1976 til 1978. Det drejer sig om, at eleverne får viden om forskellige politiske opfattelser om samfundets udvikling, hvad både elever og forældre lægger større vægt på i 1978, end de gjorde i 1976.

Det drejer sig desuden om, at eleverne bliver opmærksomme på, at der er forhold i samfundet, som kan kritiseres, hvad eleverne lægger mere vægt på i 1978 end i 1976 (jf. bilag 5).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En nærmere analyse af svarene viser i 1976, at nytilkomne lærere i højere grad end lærere med længere lærererfaring lægger vægt på, at skolen medvirker til, at eleverne får interesse for selv at være med til at udvikle samfundet i den retning, de finder det rigtigt, at eleverne bliver opmærksomme på, at der er forhold i samfundet, som kan kritiseres, at eleverne lærer, at se kritisk på de love og regler, der gælder i samfundet, og at eleverne får indsigt i problemerne omkring udformningen af bolig- og arbejdsmiljøer (p er i alle tilfælde mindre end 0,001 og eta square er henholdsvis 0,051, 0,055, 0,067 og 0,060).

Det viser sig desuden, at flere af de lærere, som ikke har ført elever op til afsluttende prøver eller eksamen, end af de øvrige lærere mener, at det er vigtigt, at eleverne bliver opmærksomme på, at der er forhold i samfundet, som kan kritiseres ($p < 0,001$ og eta square = 0,057).

Med den meget store vægt, som lærergruppen som helhed lægger på disse opgaver, har disse forskelle dog næppe som isoleret resultat nogen særlig betydning.

I hvor høj grad lykkes arbejdet med nogle generelle opgaver om samfundet?

Af figur 23 ses også, at relativt få elever, forældre og lærere synes, at skolens arbejde med de nævnte opgaver lykkes i større udstrækning. Ikke helt få har svaret, at dette arbejde lykkes i ringe grad eller slet ikke (jf. bilag 6).

Af bilag 6 fremgår, at svarmuligheden "i begrænset omfang", som ikke er indtegnet i figur 23, har tiltrukket omkring halvdelen af svarene.

Den oplevede målopfyldelse i 1978 er på ingen måde højere end i 1976. Stort set alle tendenser til forskelle mellem 1976 og 1978 går i retning af en lavere oplevet målopfyldelse i 1978 (jf. bilag 6).

I øvrigt viser det sig, at de elever, som i 1976 sigtede mod en realeksamen eller ville i gymnasiet efter 9. klasse, i større udstrækning end de øvrige elever mener, at eleverne får viden om forskellige politiske opfattelser om samfundets udvikling ($H = 5,25$; $df = 1$; $p < 0,05$). 53% af de elever, som sigtede mod en statskontrolleret prøve efter 9. eller 10. klasse,

synes, at de i meget ringe grad eller slet ikke får en sådan viden. 22% af de elever, som sigtede mod en realeksamen eller ville i gymnasiet efter 9. klasse, har den tilsvarende oplevelse (jf. i øvrigt Skov, 1981 a, kap. VI).

Betydningen af undervisning om individets pligter og rettigheder

I forlængelse af omtalen af de foregående spørgsmål om skolens undervisning om samfundet kan nævnes, at næsten alle elever, forældre og lærere synes, at det bør være vigtige opgaver for skolen at medvirke til,

at eleverne får viden om de pligter, man har som borger i samfundet,

at eleverne får viden om de rettigheder, man har som borger i samfundet, og

at eleverne lærer at rette sig efter de love, der gælder i vort samfund (jf. figur 24).

Hos eleverne er der sket en tydelig opprioritering af disse opgaver fra 1976 til 1978, hvad der medfører, at elever, forældre og lærere i 1978 er meget enige om den høje prioritering (jf. bilag 5).

Der ses ingen nævneværdige forskelle, når man sammenligner svarene på de to spørgsmål om individets pligter og rettigheder.

I hvor høj grad lykkes undervisningen om individets pligter og rettigheder?

Figur 24 viser også, at omkring en tredjedel af alle elever, forældre og lærere i 1978 mener, at eleverne i høj grad får viden om de pligter og rettigheder, man har som borger i samfundet, og at de får lært at rette sig efter gældende love. Ved det sidstnævnte spørgsmål er der dog lidt flere - især blandt lærerne - der har denne oplevelse.

I betragtning af den store betydning, alle tillægger disse opgaver, er der tale om et beskedent antal, som synes, at arbejdet lykkes i større udstrækning. Omkring halvdelen af alle svar er da også givet ved svarmuligheden "i begrænset omfang" (jf. bilag 6).

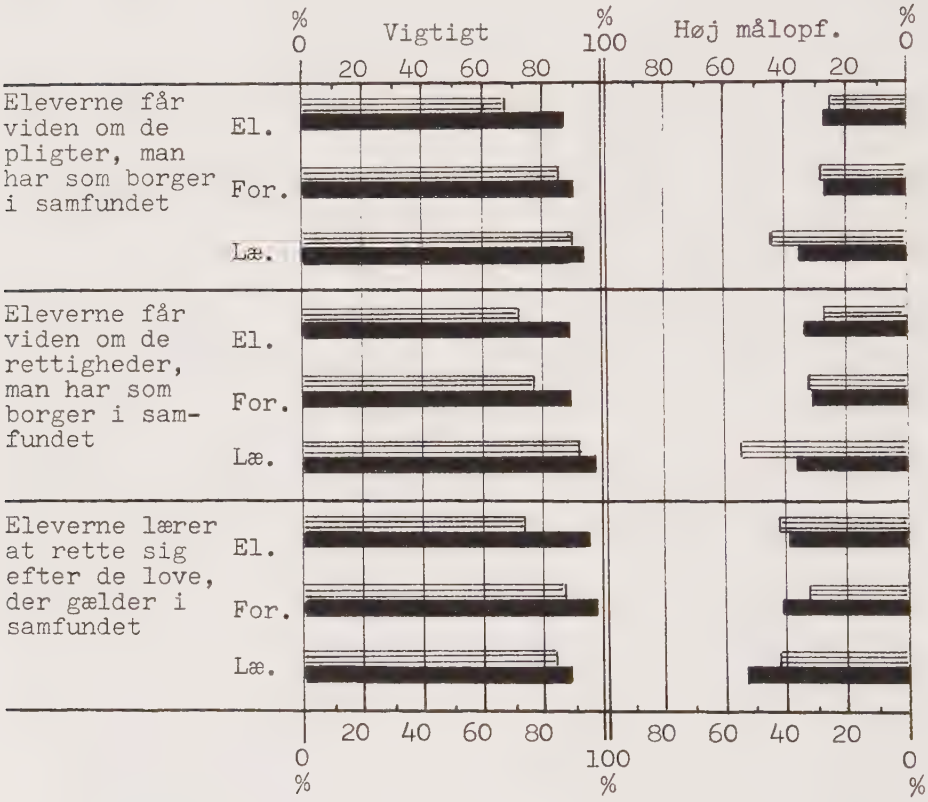
Figur 24

Individets pligter og rettigheder.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

En sammenligning mellem svarene i 1976 og 1978 viser ingen statistisk sikre forskelle. Elever, forældre og lærere synes i øvrigt at have nogenlunde samme syn på udbyttet i 1978, idet svarfordelingerne for de tre persongrupper er nogenlunde ens.

Betydningen af at skabe grundlag for elevernes vurdering af mulighederne for arbejde og uddannelse efter skolen

I figur 25 ses, at næsten alle elever, forældre og lærere synes, at det bør være vigtige opgaver for skolen at medvirke til,

at eleverne får kendskab til de forskellige muligheder for arbejde og uddannelse efter folkeskolen, og

at eleverne lærer realistisk at bedømme egne forudsætninger for forskellige studieveje og erhverv.

Til trods for, at der er meget kraftig opbakning om disse opgaver i både 1976 og 1978, er der i 1978 endnu flere elever og forældre end i 1976, som synes, at det er vigtigt, at skolen medvirker til, at eleverne lærer at bedømme egne forudsætninger for forskellige studieveje og erhverv (jf. bilag 5).

De nævnte opgaver tages op i undervisningen i forbindelse med emnet uddannelses- og erhvervsorientering, som efter folkeskolelovens § 6 indgår som et obligatorisk emne i grundskolen.

I hvor høj grad lykkes undervisningen om elevernes muligheder for arbejde og uddannelse efter skolen?

Omkring halvdelen af alle elever, forældre og lærere mener i 1978, at eleverne i særdeles høj grad eller i ret høj grad får kendskab til mulighederne for arbejde og uddannelse efter folkeskolen, og at de lærer at bedømme egne forudsætninger for forskellige studieveje og erhverv (jf. figur 25).

For elevernes vedkommende er dette betydeligt færre end i 1976. Hos forældre og lærere ses en tendens i samme retning, men mindre udtalt (jf. bilag 6).

I forhold til de i det foregående nævnte opgaver er der dog tale om en lidt højere grad af oplevet målopfyldelse ved disse spørgsmål.

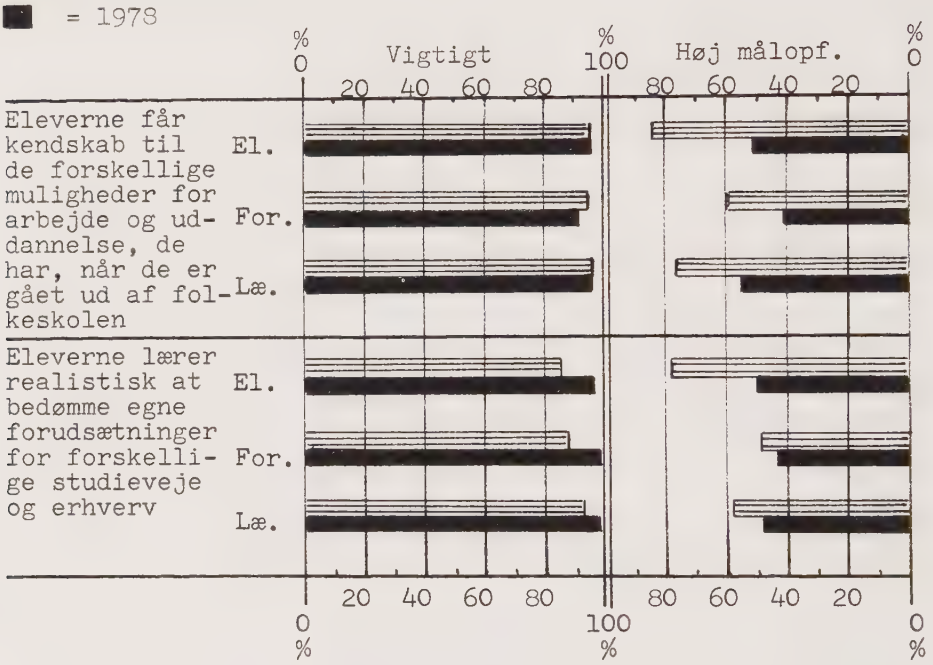
Figur 25

Grundlag for vurdering af muligheder for arbejde og uddannelse efter skolen.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Den relative betydning af områder i undervisning om samfundet

Den foran omtalte ret store enighed mellem elever, forældre og lærere om vurderingen af betydningen af de nævnte opgaver i forbindelse med skolens undervisning om samfundet ses også i figur 26. Figur 26 viser desuden, at opgaverne ikke prioriteres lige højt, når man ser på svarprocenterne ved svarmuligheden "bør være en af skolens allervigtigste opgaver", der er den svarmulighed, der stærkest udtrykker, at en opgave bør være vigtig.

Det ses, at spørgsmålet om vurdering af egne forudsætninger for arbejde og uddannelse vurderes relativt højt af alle persongrupper, mens spørgsmålet om kendskab til mulighederne for arbejde og uddannelse efter skolen især vurderes højt af elever og lærere. Forældre og lærere lægger relativ stor vægt på, at eleverne lærer at rette sig efter gældende love, mens lærerne i højere grad end især eleverne lægger vægt på, at eleverne får interesse for selv at være med til at udvikle samfundet i den retning, de finder rigtigt.

I forhold hertil lægger alle grupper mindre vægt på, at eleverne får indsigt i problemer ved udformning af bolig- og arbejdsmiljøer, at de bliver opmærksomme på kritisable forhold i samfundet, og at de lærer at se kritisk på gældende love og regler. Det samme gælder spørgsmålet om, at eleverne får viden om forskellige politiske opfattelser om samfundets udvikling (jf. i øvrigt figur 26).

Elevernes kendskab til forskellige slags arbejdspladser

Forannævnte resultater underbygges af, at omkring tre fjerdedele af alle elever, forældre og lærere i både 1976 og 1978 er enige i, at de fleste af eleverne ved for lidt om forholdene på forskellige slags arbejdspladser, når de forlader folkeskolen.

I overensstemmelse hermed er der i alle tre persongrupper stor opbakning om, at eleverne på 8. - 10. klassetrin jævnligt bør kunne få praktikophold i virksomheder og institutioner (jf. figur 27).

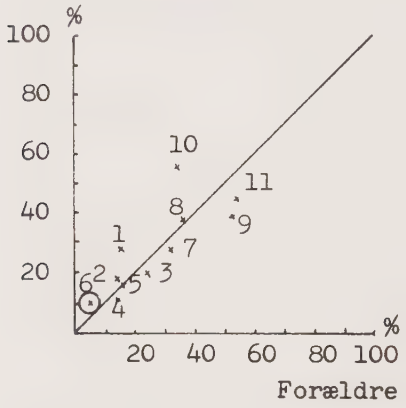
Der er ved disse spørgsmål meget lille forskel på svarene i 1976 og 1978 (jf. bilag 9).

Figur 26

Indstilling til betydningen af nogle opgaver i forbindelse med skolens undervisning om samfundet i 1978.

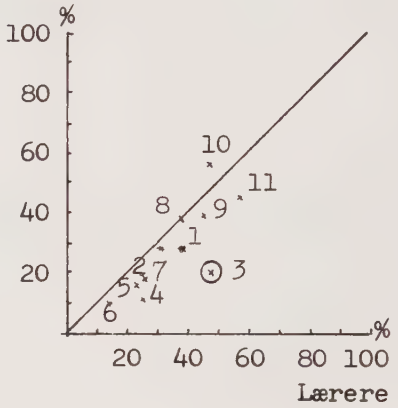
Parvise sammenligninger mellem danske elever, forældre og lærere på grundlag af svarprocenten ved "bør være en af skolens allervigtigste opgaver".

Elever



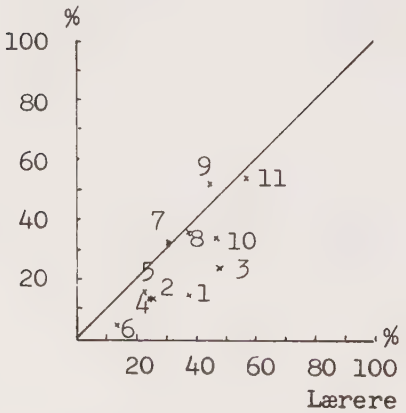
r_s = 0,881; p < 0,01

Elever



r_s = 0,829; p < 0,01

Forældre



r_s = 0,776; p < 0,05

⊙ = statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 5 og 7.

1 = Indsigt i samfundsændringer

2 = Politiske opfattelser om samfundets udvikling

3 = Interesse for samfundets udvikling

4 = Kritisable forhold i samfundet

5 = Kritisk vurdering af love og regler

6 = Bolig- og arbejdsmiljøer

7 = Borgerpligter

8 = Borgerrettigheder

9 = Lovlydighed

10 = Kendskab til muligheder for arbejde og uddannelse

11 = Vurdering af egne forudsætninger for arbejde og uddannelse

En nærmere analyse af lærernes svar på spørgsmålet om praktik i virksomheder og institutioner viser, at de relativt nyuddannede lærere i 1976 i endnu større udstrækning end de ældre er enige i, at eleverne bør kunne få sådanne praktikophold ($p < 0{,}001$ og eta square = 0,056). 74% af lærerne med under to års anciennitet har således svaret "helt enig" ved dette spørgsmål, mens det tilsvarende antal hos lærerne med mere end 11 års anciennitet udgør 39%.

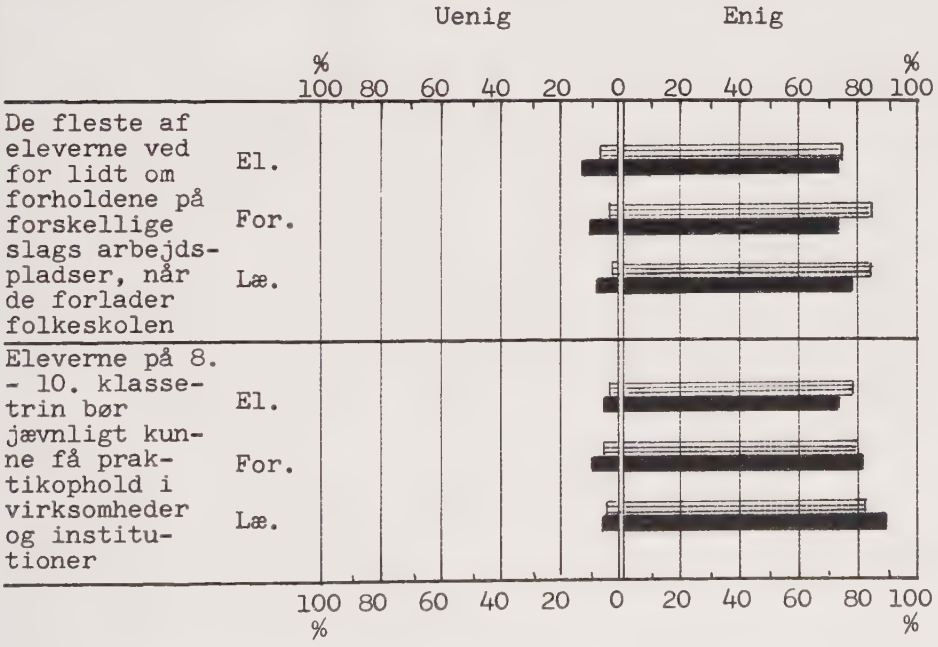
Figur 27

Skolens undervisning om forskellige slags arbejdspladser.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig) *

▤ = 1976: 809 elever, 499 forældre og 479 lærere.

■ = 1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 9 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Til trods for denne forskel er der imidlertid som nævnt generelt stor opbakning hos lærerne om, at eleverne bør kunne få praktikophold i virksomheder og institutioner.

Sammenfattet er der klare ønsker om, at skolen påtager sig de i det foregående nævnte opgaver i forbindelse med undervisningen om samfundet. Disse ønsker modsvares kun i begrænset omfang af den oplevelse, mange elever, forældre og lærere har af elevernes udbytte af denne undervisning.

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

En sammenligning mellem danske og svenske elevers og forældres vurderinger af betydningen af, at skolen tager sig af den nævnte undervisning om samfundet, viser ret stor overensstemmelse ikke mindst for elevernes vedkommende. I begge lande er der således stor opbakning om, at skolen bør tage sig af disse opgaver.

Blandt de svenske forældre er der tilmed ved nogle af spørgsmålene endnu flere, der finder opgaven vigtig, end tilfældet er i Danmark. Det drejer sig især om spørgsmålet om, at eleverne får indsigt i problemerne omkring udformningen af bolig- og arbejdsmiljøer. Her synes 81% af de svenske forældre og 37% af de danske, at der bør være tale om en vigtig opgave for skolen.

De svenske elever og forældre er som de danske temmelig enige om, at de fleste af eleverne ved for lidt om forholdene på forskellige slags arbejdspladser, når de forlader folkeskolen, og at eleverne på 8. og 9. klassetrin jævnligt bør kunne komme i praktik på forskellige arbejdspladser og institutioner.

Også med hensyn til udbyttet af undervisningen tegner der sig et billede, som på mange måder minder om det, der er omtalt for Danmarks vedkommende.

Der er også blandt de svenske elever og forældre relativt få, som synes, at arbejdet med de nævnte opgaver lykkes i større udstrækning.

Ved nogle af opgaverne er der endog temmelig mange svenske elever, som synes, at dette arbejde lykkes "i mycket liten grad" eller "inte alls". Det drejer sig især om spørgsmålene om, at eleverne bliver interesserede i at medvirke til at ændre samfundet i den retning, de selv finder rigtigt, at eleverne bliver opmærksomme på, at der er forhold i samfundet, som kan kritiseres, at eleverne lærer at se kritisk på de love og bestem-

melser, som findes i samfundet, og at eleverne lærer at forstå problemerne ved udformning af bolig- og arbejdsmiljøer. Ved disse spørgsmål har halvdelen eller flere af de svenske elever svaret ved en af de to nævnte svarmuligheder, mens yderst få har svaret "i mycket hög grad" eller "i tämligen hög grad".

Som helhed synes der at være flere svenske end danske elever, som mener, at skolens arbejde med de nævnte opgaver ikke lykkes særlig godt.

I begge lande er det oplevede udbytte af denne undervisning imidlertid som helhed relativt beskeden.

Elevernes tryghed, arbejdsglæde og lyst til at lære

Betydningen af tryghed, arbejdsglæde og lærelyst

I figur 28 ses, at der blandt både elever, forældre og lærere såvel i 1976 som i 1978 er enighed om, at det er vigtigt, at skolen medvirker til:

at eleverne bliver trygge i skolemiljøet,
at eleverne får oplevelsen af arbejdsglæde, og
at eleverne får lyst til at lære noget nyt.

Dette er næppe overraskende. De tre opgaver er i almindelighed accepteret som betydningsfulde i sig selv og som væsentlige forudsætninger for skolens øvrige arbejde.

Det er svært at forestille sig, at nogen skulle gå direkte imod, at eleverne bliver trygge, oplever arbejdsglæde og får lyst til at lære noget nyt, når man beder dem tage stilling til disse spørgsmål.

Der kan imidlertid godt være tale om forskellig prioritering af disse opgaver.

Selv om både elever, forældre og lærere er enige om, at de nævnte opgaver er vigtige, viser en nærmere analyse af svarene en tydelig tendens til, at lærerne vægter dem endnu højere, end eleverne gør, mens forældrene placerer sig derimellem (jf. bilag 5 og 7). 76% af lærerne, 61% af forældrene og 39% af eleverne synes således i 1978, at det "bør være en af skolens allervigtigste opgaver", at eleverne bliver trygge i skolemiljøet. Der ses en tilsvarende tendens ved de øvrige spørgsmål.

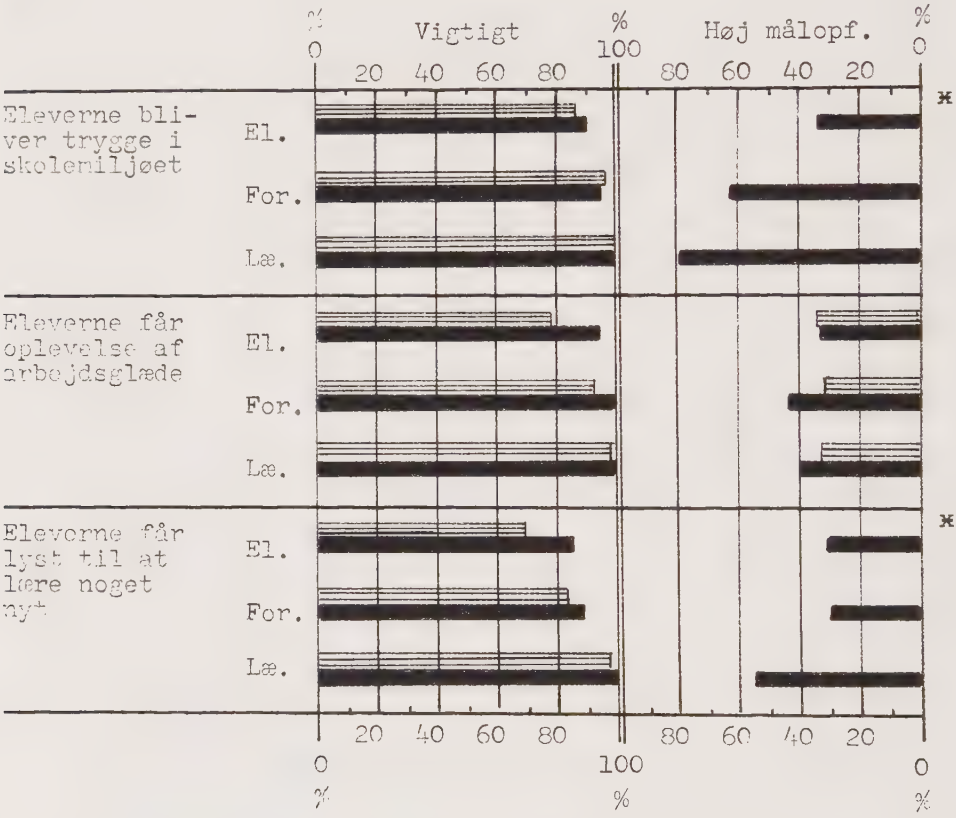
Figur 28

Elevernes tryghed, arbejdsglæde og lyst til at lære.

Indstilling til nogle opgavers betydning og oplevelsen af i hvilken grad arbejdet med dem lykkes.
Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "bør være en af skolens allervigtigste opgaver" og "bør være en temmelig vigtig opgave" (= vigtigt) samt ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i temmelig høj grad" (= høj målopfyldelse).

▤ = 1976

■ = 1978



I bilag 5 og 6 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

* Spørgsmålene om oplevet målopfyldelse med hensyn til elevernes tryghed og lyst til at lære noget nyt var kun med i undersøgelserne i 1978.

Ved spørgsmålet om tryghed i skolen er der ingen forskel på svarene i 1976 og 1978.

Ved spørgsmålene om elevernes arbejdsglæde og elevernes lyst til at lære noget nyt er der især hos eleverne, men i nogen grad også hos forældrene sket en tydelig opprioritering i 1978 sammenlignet med 1976. Forskellen mindskes derved til lærerne, som i begge tilfælde prioriterer disse opgaver meget højt (jf. bilag 5).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Det viser sig, at de elever, der i 1976 sigtede mod en realeksamen eller ville i gymnasiet efter 9. klasse, i endnu højere grad end de øvrige elever finder det vigtigt med et trygt skolemiljø (χ^2 = 30,41; df = 12; p < 0,01).

Tilsvarende er det især de elever, der ville i gymnasiet efter 9. klasse, som vægter betydningen af at få lyst til at lære noget nyt (χ^2 = 23,73; df = 12; p < 0,05).

I hvor høj grad lykkes det at skabe tryghed, arbejdsglæde og lærelyst?

Som nævnt er der ingen tvivl om, at den helt dominerende mening er, at der her er tale om vigtige opgaver for skolen.

Det kan derfor være interessant at se, i hvor høj grad elever, forældre og lærere synes, at eleverne er trygge, oplever arbejdsglæde og får lyst til at lære noget nyt. Figur 28 viser her, at der i 1978 kun er omkring en tredjedel af eleverne, som mener, at eleverne er trygge i skolen, at de føler arbejdsglæde, og at de har lyst til at lære noget nyt. Mellem en femtedel og en fjerdedel af eleverne synes, at dette er tilfældet i meget ringe grad eller slet ikke.

Ved spørgsmålet om elevernes tryghed i skolen har forældrene og især lærerne en langt mere positiv oplevelse end eleverne selv (jf. bilag 8).

Under halvdelen af alle forældre og lærere mener, at eleverne i større udstrækning føler arbejdsglæde i skolen, og endnu færre forældre, men lidt flere lærere synes, at eleverne i større udstrækning får lyst til at lære noget nyt.

Ikke mindst i betragtning af, at der her er tale om meget grundlæggende opgaver, som prioriteres særdeles højt, er det bemærkelsesværdigt, at man i så relativt ringe grad synes, at arbejdet lykkes på disse områder.

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

De svenske elever og forældre lægger i lighed med de danske særdeles stor vægt på, at eleverne kan føle sig trygge i skolen, at de kommer til at opleve arbejdsglæde, og at de får lyst til at lære noget nyt.

Med hensyn til realiseringen af disse ønsker viser der sig en klar tendens til, at endnu færre svenske end danske elever og forældre synes, at eleverne er trygge i skolen, at de oplever arbejdsglæde, og at de har lyst til at lære noget nyt (jf. i øvrigt bilag 29 og 30 samt Skov, 1981a).

Nogle almene synspunkter på skolen

Den fagopdelte og boglige skole

Af figur 29 ses, at der hos både elever, forældre og lærere er meget delte meninger med hensyn til, om man bør arbejde på at gøre undervisningen i folkeskolen mindre fagopdelt, og om undervisningen i for høj grad bygger på, at eleverne skal læse i bøger og hæfter. Dertil kommer, at temmelig mange - især blandt eleverne og forældrene - her har brugt svarmuligheden "hverken enig eller uenig" (jf. bilag 9).

I 1978 er der flere lærere end elever, der er enige i, at man bør arbejde på en mindre fagopdeling i skolen, mens der ikke er fundet forskelle mellem persongrupperne ved spørgsmålet, om man i for høj grad bygger på, at eleverne skal læse i bøger og hæfter (jf. bilag 10).

Der er ved disse spørgsmål ikke fundet forskelle mellem svarene i 1976 og 1978 (jf. bilag 9).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En nærmere analyse viser, at flere yngre end ældre lærere i 1976 er enige i, at man bør tilstræbe en mindre fagopdelt skole ($\chi^2 = 64{,}24$; $df = 12$; $p < 0{,}001$). Godt halvdelen af lærerne

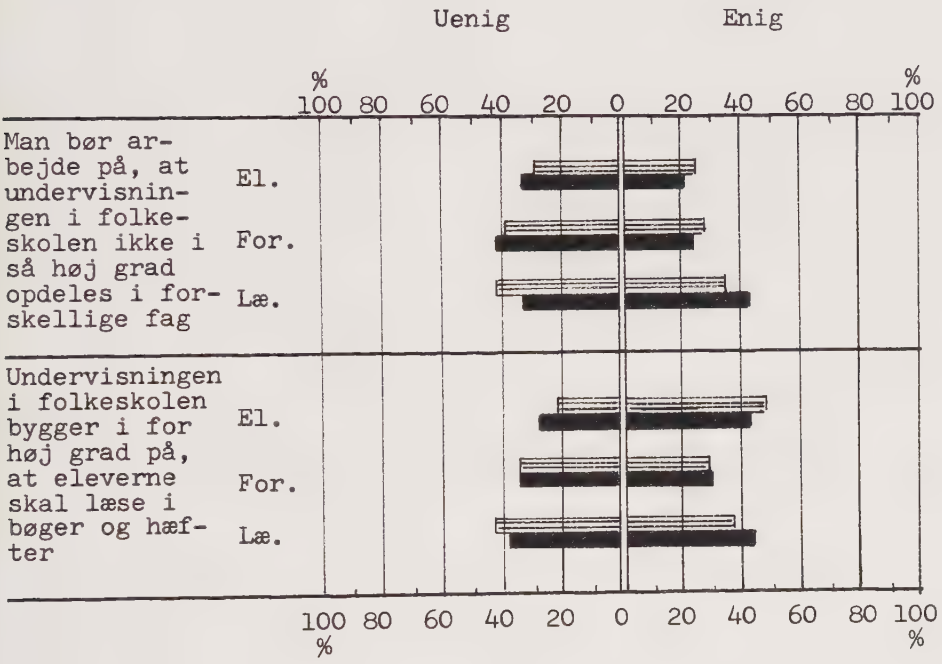
Figur 29

Nogle almene synspunkter på skolen.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig) *

▤ = 1976: 809 elever, 499 forældre og 479 lærere.

■ = 1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 9 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

med op til 6 års anciennitet er således enige i, at man bør arbejde på, at undervisningen ikke i så høj grad opdeles i forskellige fag. 22% af lærerne med mere end 11 års anciennitet har givet udtryk for en tilsvarende enighed.

I overensstemmelse med denne forskel viser det sig, at de lærere, som har ført elever op til realeksamen eller teknisk forberedelseseksamen, er mindre enige i dette synspunkt end de lærere, som ikke har ført elever op til afsluttende prøve eller eksamen ($\chi^2 = 17,44$; df = 8; $p < 0,05$).

Ved spørgsmålet om, at undervisningen i for høj grad bygger på, at eleverne skal læse i bøger og hæfter, er der forskel i svarene fra eleverne afhængig af deres eksamenssigte. Det viser sig, at færre af de elever, der vil i gymnasiet efter 9. klasse, end af de øvrige elever er enige i, at undervisningen i for høj grad bygger på læsning af bøger og hæfter ($\chi^2 = 61,58$; df = 16; $p < 0,001$). 32% af de elever, der vil i gymnasiet efter 9. klasse, og 58% - eller næsten dobbelt så mange - af de elever, der i 1976 sigter mod en statskontrolleret prøve efter 9. klasse, er enige i, at undervisningen er for boglig.

Bør lærerne bruge mere tid til de mindre dygtige elever end til de dygtige?

Af figur 30 ses, at den overvejende stemning hos elever og forældre i både 1976 og 1978 er, at det er rimeligt, hvis lærerne bruger mere tid til de mindre dygtige elever end til de dygtige.

Hos lærerne er meningerne mere delte, idet omkring 40% af lærerne i 1978 er enige i dette synspunkt, mens nogenlunde lige så mange er uenige. Det betyder, at der i 1978 er færre lærere end elever og forældre, der erklærer sig enig i synspunktet (jf. bilag 10).

Der er ikke fundet forskelle mellem svarene i 1976 og 1978 (jf. bilag 9).

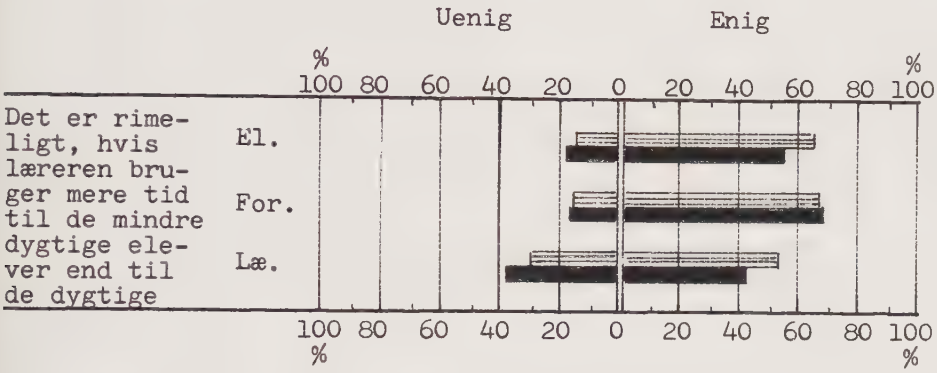
Figur 30

Bør lærerne bruge mere tid på de mindre dygtige elever?

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig) ⁎

▤ = 1976: 809 elever, 499 forældre og 479 lærere.

■ = 1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.



⁎ En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 9 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En nærmere analyse af svarene viser, at der blandt de elever, der vil i gymnasiet efter 9. klasse, er færre end blandt de øvrige elever, som er enige i, at læreren bør give sig mest tid til de mindre dygtige elever (χ^2 = 37,42; df = 16; p < 0,01). Omkring tre fjerdedele af de elever, som sigter mod en statskontrolleret prøve, og cirka halvdelen af de elever, der vil i gymnasiet efter 9. klasse, har således erklæret sig enige i dette synspunkt.

Tilsvarende ses hos forældrene, at flere ikke-faglærte og faglærte end funktionærer og selvstændige er enig i, at lærerne bør bruge mere tid til de mindre dygtige elever end til de dygtige (χ^2 = 31,37; df = 12; p < 0,01). Det drejer sig om 75% af de ikke-faglærte og faglærte, mens antallet hos funktionærer og selvstændige udgør omkring 60%. I alle grupper er der således et flertal, som går ind for dette synspunkt.

Er der for få lærere i forhold til antallet af elever i skolen?

39% af eleverne, 60% af forældrene og 83% af lærerne synes i 1978, at der er for få lærere i forhold til antallet af elever i skolen.

Relativt få, ikke mindst blandt forældre og lærere, har den modsatte opfattelse (jf. figur 31).

Temmelig mange elever - 40% - har erklæret sig "hverken enig eller uenig", hvad der kan tyde på, at de har haft svært ved at tage stilling til spørgsmålet (jf. bilag 9).

I 1978 er der en klar forskel mellem persongruppernes vurdering af dette spørgsmål. Det viser sig nemlig, at betydeligt flere lærere end elever og forældre er enige i, at der er for få lærere i forhold til elevantallet, ligesom flere forældre end elever er enige i det (jf. bilag 10).

Der er ikke fundet forskelle mellem svarene i 1976 og 1978.

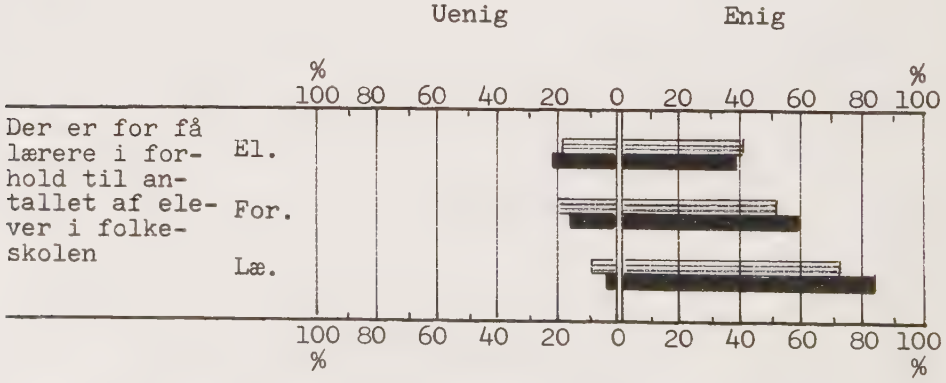
Figur 31

Antallet af lærere i forhold til antallet af elever i folkeskolen.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig) ⁎

= 1976: 809 elever, 499 forældre og 479 lærere.

= 1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.



⁎ En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 9 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Flere yngre end ældre lærere mener i 1976, at der er for få lærere i skolen i forhold til antallet af elever.

91% af lærerne med under to års anciennitet er således enige i dette synspunkt, mens 60% af lærerne med mere end 11 års anciennitet giver udtryk for en tilsvarende enighed. (X^2 = 56,14; df = 9; p < 0,001).

Skolenævnsformændenes vurderinger

Synspunkterne fra de 15 medvirkende skolenævnsformænd i interviewundersøgelsen i 1976 ligger ved mange af spørgsmålene i dette kapitel meget på linje med de øvrige forældres og med lærernes synspunkter. Det gælder både indstilling til opgavernes betydning i skolen og den oplevede målopfyldelse.

Ved nogle spørgsmål ses dog - som ved vurderingen af fagenes betydning - en tendens i retning af større enighed mellem skolenævnsformændene og lærerne end mellem skolenævnsformændene og de øvrige forældre.

Det viser sig især ved indstillingen til betydningen af, at eleverne får oplevelse af kunst og muligheder for kunstnerisk udfoldelse samt ved spørgsmålet om skønlitteratur.

Ved disse spørgsmål har langt flere skolenævnsformænd end forældre i øvrigt svaret, at de synes, der bør være tale om vigtige opgaver i skolens arbejde (jf. i øvrigt bilag 5, 6 og 9).

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

Omkring 40% af de svenske elever og forældre er enige i, at undervisningen i grundskolen ikke i så høj grad som nu bør opdeles i forskellige fag. Omkring 20% nar den modsatte opfattelse. Der er således en klar tendens til, at flere svenske elever og forældre end danske mener, at undervisningen bør være mindre fagopdelt.

Det samme gør sig gældende ved spørgsmålet om, at undervisningen i for høj grad bygger på, at eleverne skal læse i bøger og hæfter. Det mener 65% af de svenske elever og 43% af de danske. Tilsvarende er 49% af de svenske forældre og 30% af de danske enige i dette synspunkt.

Sammenfattet tyder svarene på, at elever og forældre i Sverige i højere grad end i Danmark oplever, at arbejdet i skolen er for fagopdelt og for bogligt præget. Ikke mindst for forældrene bør man imidlertid være forsigtig med at lægge for stor vægt på denne sammenligning på grund af den lave svarprocent i den svenske forældreundersøgelse.

I modsætning til de to foregående spørgsmål er der nogenlunde samme opfattelse i Danmark og Sverige med hensyn til det rimelige i, at lærerne bruger mere tid til de mindre dygtige elever end til de dygtige. Godt halvdelen af eleverne og omkring to tredjedele af forældrene i begge lande går ind for dette synspunkt, mens omkring 20% går imod.

74% af de svenske elever og 87% af deres forældre mener, at der er for få lærere i skolen i forhold til antallet af elever. Kun 2% af forældrene og 9% af eleverne har den modsatte opfattelse. Der er således tale om en klar meningstilkendegivelse om et omdiskuteret forhold.

Sammenligningen mellem danske og svenske synspunkter på dette spørgsmål viser, at betydeligt færre danske elever og forældre er enige i, at der er for få lærere i skolen i forhold til antallet af elever.

Det betyder imidlertid ikke, at spørgsmålet er uaktuelt i Danmark, hvad der ses af, at 39% af de danske elever, 60% af deres forældre og 83% af lærerne er enige i, at der bør være flere lærere i forhold til antallet af elever (jf. i øvrigt Skov, 1981a, kap. VIII).

Del III.

Karakterer, prøver og niveaudeling, elever med særlige vanskeligheder

7. Karakterer og prøver i skolen

Nogle bestemmelser om karaktergivning og prøver

Folkeskoleloven af 26. juni, 1975 indeholder blandt andet følgende om vurdering ved hjælp af karakterer og prøver:

> "§ 12. Eleverne og forældrene, jfr. § 46, skal regelmæssigt underrettes om skolens syn på elevernes udbytte af skolegangen. På 8.-10. klassetrin udtrykkes bedømmelsen af elevernes standpunkt i de fag, der er omfattet af stk. 3-6, ved hjælp af karakterer. Det samme gælder for elever, der går ud af skolen efter 7. klassetrin.
> . . . . . .
> Stk. 3. Ved afslutningen af 9. klassetrin kan eleverne i hvert af fagene dansk, regning/matematik, engelsk, tysk og fysik/kemi indstille sig til en afgangsprøve, der er fælles for alle elever uanset valget af kursus efter § 8. Prøverne benævnes Folkeskolens afgangsprøve i det pågældende fag.
> Stk. 4. Ved afslutningen af 10. klasse kan eleverne, ligeledes i hvert af de nævnte fag, indstille sig enten til Folkeskolens afgangsprøve eller til en udvidet prøve, som i fagene regning/matematik, engelsk, tysk og fysik/kemi forudsætter, at eleven har gennemgået udvidet kursus i 10. klasse. Disse prøver benævnes Folkeskolens udvidede afgangsprøve i det pågældende fag.
> Stk. 5. I fagene latin og fransk kan eleverne indstille sig til afgangsprøve ved undervisningens afslutning.
> Stk. 6. I fagene håndarbejde, sløjd, hjemkundskab og maskinskrivning kan eleverne indstille sig til afgangsprøve ved afslutningen af 8. klassetrin eller senere. Undervisningsministeren kan bestemme, at det samme skal gælde andre praktisk betonede fag, der er omfattet af § 9."

Den anvendte karakterskala er 13-skalaen, hvis brug er nærmere omtalt i Cirkulære om anvendelse af 13-skalaen i folkeskolen, af 20. december, 1976 (Undervisningsministeriet, 1976a). Det hedder i dette cirkulære blandt andet:

> "2. Som anført i bekendtgørelsens § 1, jfr. § 1, stk. 2, i bekendtgørelse nr. 32 af 4. februar 1963, skal karakterskalaen fortsat anvendes på følgende måde:
> 13: Gives for den usædvanlig selvstændige og udmærkede præstation.
> 11: Gives for den udmærkede og selvstændige præstation.
> 10: Gives for den udmærkede, men noget rutineprægede præstation.

9: Gives for den gode præstation, der ligger lidt over middel.
8: Gives for den middelgode præstation.
7: Gives for den ret jævne præstation, der ligger lidt under middel.
6: Gives for den noget usikre, men nogenlunde tilfredsstillende præstation.
5: Gives for den usikre og ikke tilfredsstillende præstation.
3: Gives for den meget usikre, meget mangelfulde og utilfredsstillende præstation.
0: Gives for den helt uantagelige præstation."

Spørgsmålet om karaktergivning er i øvrigt behandlet i publikationen "Karaktergivning i folkeskolen. Problemstillinger og vurderinger", som er udgivet af Uddannelsesrådet for Grundskolen m.v. i 1976 (Uddannelsesrådet for Grundskolen, 1976).

Man behandler her bl.a. problemerne i forbindelse med målrelateret og normrelateret karaktergivning samt spørgsmålet om antallet af trin i karakterskalaen.

Der var i Uddannelsesrådet ikke enighed om løsningen af disse problemer.

Spørgsmålet om normrelateret og målrelateret karaktergivning indgår ikke i dette projekts undersøgelser, idet problemet er så omfattende og komplekst, at det vil kræve en selvstændig undersøgelse.

Baggrunden for at inddrage karakterer og prøver i disse undersøgelser om folkeskolens formål er at skabe et vist overblik over indstillingen til både værdien og omfanget af karaktergivning i folkeskolen samt indstillingen til, at man i dag har afsluttende prøver i folkeskolen. Dette ønskes gjort ud fra den betragtning, at såvel karakterer som prøver kan have indflydelse på, hvilke mål der prioriteres højt i skolens arbejde, idet visse mål lettere end andre lader sig registrere ved hjælp af karakterer og prøver og derfor måske prioriteres højere.

En vurdering af nogle spørgsmål om karaktergivning og afsluttende prøver i skolen

Først omtales to spørgsmål om karakterers informationsværdi, derefter et par spørgsmål, hvor man har taget stilling til, om karakterer bør afskaffes eller karakterskalaen reduceres til færre trin, og endelig gennemgås svarene på tre spørgsmål om afsluttende prøver i folkeskolen.

Med iværksættelsen af den nugældende skolelov er begrebet eksamen som samlet betegnelse for afsluttende prøver og skolegang i nogle bestemte fag afløst af afsluttende prøver i de enkelte fag. Eleverne kan således indstille sig til afsluttende prøve i få eller mange fag, afhængig af, hvad man i hjemmet bliver enige om (jf. figur 35 s. 226).

Som tidligere nævnt omfattede dataindsamlingen i 1976 elever under den tidligere skolelov. Dette er årsagen til brugen af ordet "eksamen" i nogle af spørgsmålene. Ved de opfølgende undersøgelser i 1978 er i stedet brugt betegnelsen "afsluttende prøver".

Karakterers informationsværdi

I figur 32 ses svarene på et spørgsmål om, i hvor høj grad elever, forældre og lærere synes, at eksamenskarakterer giver et godt billede af, hvad eleverne kan i de pågældende fag.

Det mest markante træk ved besvarelserne er den meget store og jævne spredning hos alle tre persongrupper. Der er helt tydeligt tale om et spørgsmål, hvor meningerne er meget delte hos både elever, forældre og lærere.

Det ses således, at lidt under halvdelen af alle elever, forældre og lærere har svaret, at de er "helt enige" eller "temmelig enige" i, at eksamenskarakterer som regel giver et godt billede af, hvad eleverne kan i de pågældende fag, mens cirka en tredjedel har erklæret sig "helt uenig" eller "temmelig uenig" i dette. Meget få lærere har erklæret sig "helt enig" (jf. bilag 11).

Det er desuden værd at bemærke, at svarfordelingerne i 1976 og 1978 er stort set ens for hver persongruppe, hvad der tyder på en temmelig stabil holdning til dette spørgsmål.

Den statistiske analyse viser ingen forskelle mellem svarene fra elever, forældre og lærere hverken i 1976 eller 1978.

I det andet spørgsmål i figur 32 har elever, forældre og lærere taget stilling til, om de karakterer, eleverne får i folkeskolen giver erhvervsliv og modtagende uddannelsesinstitutioner et godt grundlag for at udvælge de bedst egnede elever.

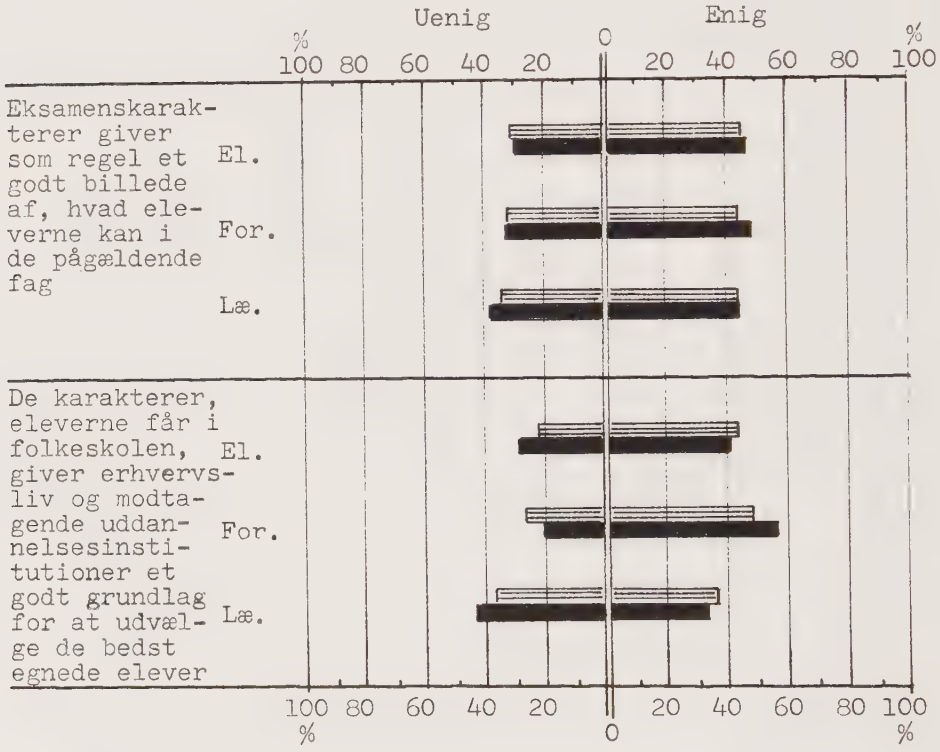
Figur 32

Karakterers informationsværdi.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og ved summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig). *

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 11 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Også ved dette spørgsmål er den store og jævne spredning i svarene for alle tre persongrupper det mest markante træk. Der er således også her tale om meget delte meninger hos både elever, forældre og lærere. I 1978 er der dog større enighed blandt forældrene end blandt lærerne om den fremsatte påstand (jf. bilag 10).

Den statistiske analyse af sammenhængen mellem svarene i 1976 sammenlignet med 1978 viser ingen forskelle (jf. bilag 11).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

For elevernes og forældrenes vedkommende har det ikke været muligt at påvise nogen sammenhæng mellem svarene og de undersøgte baggrundsforhold (jf. tabel 19, s. 101). Hverken f.eks. elevernes eksamenssigte eller forældrenes erhvervsstilling har således nogen sammenhæng med de afgivne svar. For lærernes vedkommende er der derimod påvist en meget klar sammenhæng mellem svarene på disse spørgsmål og lærernes anciennitet, hvilket ses af tabel 31.

Tabel 31

"Eksamenskarakterer giver som regel et godt billede af, hvad eleverne kan i de pågældende fag".

Lærernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter lærernes anciennitet. 1976

Anciennitet	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Under 2 år	2	15	26	32	26	101	62
2 - 6 år	2	23	20	29	26	100	104
6 - 11 år	6	39	28	16	11	100	113
Mere end 11 år	14	47	18	14	6	99	197

($p < 0{,}001$ og eta square = 0,160)

Som det ses af tabel 31 er der en meget stor forskel mellem svarene fra de yngre lærere og de ældre lærere, således at langt flere ældre lærere er enige i, at eksamenskaraktererne som regel giver et godt billede af, hvad eleverne kan i de pågældende fag. Mens således kun 17% af lærerne med under 2 års

anciennitet har svaret "helt enig" eller "temmelig enig" har 61% af lærerne med mere end 11 års anciennitet givet udtryk for en sådan enighed.

Tilsvarende har flere af de lærere, som har ført op til eksamen eller afsluttende prøve erklæret sig enige ved dette spørgsmål, end tilfældet er for lærere, som ikke har ført elever op til nogen prøve eller eksamen ($p < 0,001$ og eta square = 0,060).

Det bør i den forbindelse erindres, at 11% af lærerne med under to års anciennitet har ført elever op til afsluttende prøve eller eksamen, mens det tilsvarende antal lærere med mere end 11 års anciennitet udgør 86%.

Heller ikke ved spørgsmålet om karakterer som udvælgelsesgrundlag kan de delte meninger hos elever og forældre beskrives ved nogle af de undersøgte baggrundsforhold.

For lærernes vedkommende er der derimod igen en klar forskel på svarene afhængig af lærernes anciennitet, hvilket ses i tabel 32.

Tabel 32

"De karakterer, eleverne får i folkeskolen, giver erhvervsliv og modtagende uddannelsesinstitutioner et godt grundlag for at udvælge de bedst egnede elever".

Lærernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter lærernes anciennitet i 1976.

Anciennitet	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Under 2 år	5	8	23	29	35	100	62
2 - 6 år	2	20	30	25	23	100	104
6 - 11 år	7	29	26	26	12	100	113
Mere end 11 år	12	41	26	13	8	100	197

($p < 0,001$ og eta square = 0,130)

Som det ses af tabel 32, er det også her de ældre lærere, som i størst udstrækning har erklæret sig enige. 53% af lærerne med mere end 11 års anciennitet har således svaret "helt enig" eller "temmelig enig", mens kun 13% af lærerne med under 2 års anciennitet har givet udtryk for det samme.

Der er ingen tvivl om, at de lærere, som har undervist i en årrække, tillægger karaktererne en større informationsværdi, end de yngre lærere gør.

Indstilling til en reduktion af antallet af trin i karakterskalaen

På baggrund af de meget delte meninger blandt såvel elever og forældre som lærere om karakterernes informationsværdi er det interessant at se, hvilken indstilling man har til antallet af trin i karakterskalaen.

I figur 33 ses svarfordelingen for et spørgsmål, hvor man har taget stilling til en indskrænkning i antallet af trin i karakterskalaen.

I formuleringen af spørgsmålet er der taget hensyn til, at den i skolen anvendte karakterskala, 13 skalaen, er en relativ karakterskala. Den reducerede skala, som er nævnt i spørgsmålsformuleringen, er derfor også relativ, således at den ændring, som spørgsmålet lægger op til, drejer sig om en reduktion af antallet af karakterer i en relativ karakterskala (jf. s. 199,ff.).

Karakteristisk for svarene på dette spørgsmål er den store og relativt jævne spredning for hver persongruppe. Der er således meget delte meninger hos både elever, forældre og lærere om det ønskelige i en reduktion af antallet af karakterer til de nævnte 3 trin.

Omkring en fjerdedel af eleverne, 40% af forældrene og 30% af lærerne har både i 1976 og 1978 svaret "helt enig" eller "temmelig enig" ved dette spørgsmål, mens noget flere har svaret "helt uenig" eller "temmelig uenig".

De statistiske analyser viser i 1978 en forskel mellem svar fra elever og forældre i retning af, at flere forældre end elever går ind for en tredelt karakterskala. Der er ikke fundet forskelle mellem svarfordelingerne i 1976 og 1978 (jf. bilag 10 og 11).

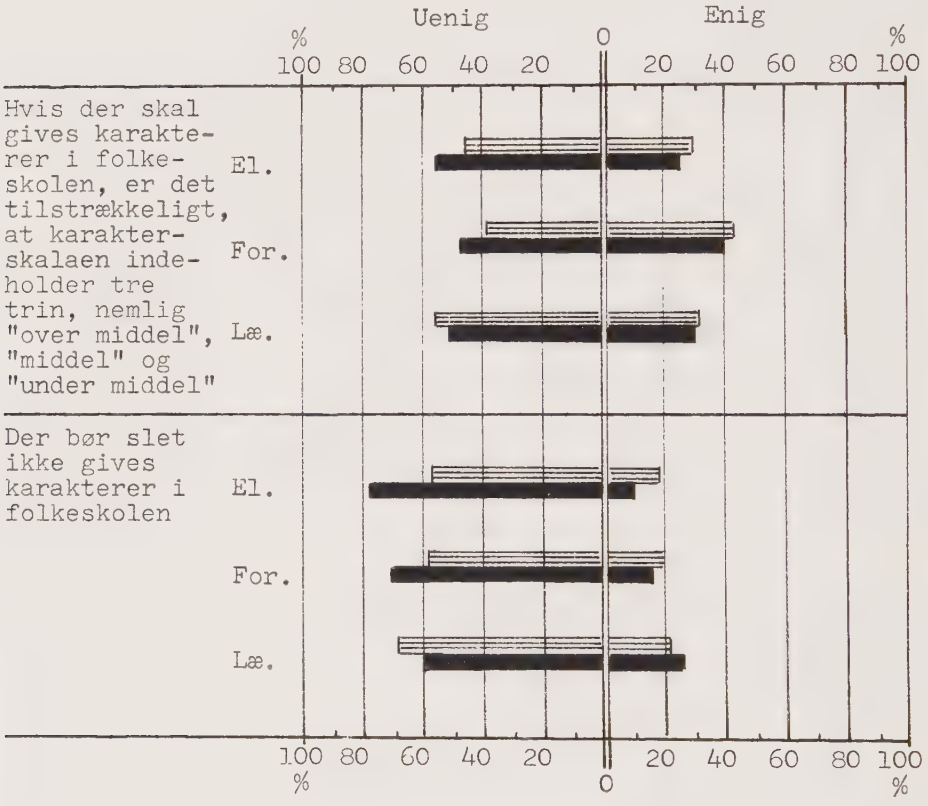
Figur 33

Omfanget af karaktergivning.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og ved summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig). *

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 11 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Ved dette spørgsmål er det muligt at uddybe den beskrevne uenighed, idet en række baggrundsforhold har sammenhæng med svarene.

Opdeler man således elevernes svar efter deres eksamenssigte, fås den svarfordeling, som er vist i tabel 33.

Tabel 33

"Hvis der skal gives karakterer i folkeskolen, er det tilstrækkeligt, at karakterskalaen indeholder tre trin, nemlig "over middel", "middel" og "under middel".

Elevernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter elevernes eksamenssigte. 1976

Eksamenssigte	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Statskontrolleret prøve efter 9. kl.	18	22	34	6	19	99	83
Statskontrolleret prøve efter 10. kl.	18	15	38	13	16	100	159
Realeksamen kombineret m. statskontrolleret prøve	16	19	21	23	21	100	96
Realeksamen	14	12	17	21	35	99	353
I gymnasiet efter 9. kl.	6	4	18	18	54	100	72

($p < 0{,}001$ og eta square = 0,066)

Det ses af tabel 33,at de elever, som sigter mod en realeksamen, og især de elever som vil i gymnasiet efter 9. klassetrin i langt større udstrækning end de øvrige elever tager afstand fra den foreslåede tredelte karakterskala. Af de elever, som vil i gymnasiet efter 9. klassetrin, er der således kun 10% som har svaret "helt enig" eller "temmelig enig", mens 54% har svaret "helt uenig". Det tilsvarende antal for de elever, der sigter mod en statskontrolleret prøve efter 9. klasse, er 40% som har svaret "helt enig" eller "temmelig enig" til den tredelte skala og 19% som har svaret "helt uenig".

For forældrenes vedkommende er der sammenhæng mellem svarene på dette spørgsmål og deres erhvervsstilling. Dette fremgår af tabel 34.

Tabel 34

"Hvis der skal gives karakterer i folkeskolen, er det tilstrækkeligt, at karakterskalaen indeholder tre trin, nemlig "over middel", "middel" og "under middel"."

Forældrenes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter forældrenes stillingsgruppe. 1976

Stillingsgruppe	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	Antal
Ikke-faglært el. specialarbejder	31	23	23	10	14	101	103
Faglært	25	20	25	15	16	101	121
Funktionær med højst realeksamen eller med højst 10 underordnede	28	15	16	18	23	100	96
Funktionær med mindst studentereksamen eller med mere end 10 underordnede	11	13	10	30	37	101	72
Selvstændig	28	7	12	23	30	100	75

($p < 0,001$ og eta square = 0,063)

Det ses af tabel 34, at flere ikke-faglærte og faglærte end højere funktionærer og selvstændige går ind for den tredelte skala. Omkring en fjerdedel af de højere funktionærer og cirka en tredjedel af de selvstændige har således svaret "helt enig" eller "temmelig enig", mens det tilsvarende antal for ikke-faglærte eller specialarbejdere udgør godt halvdelen.

I overensstemmelse med de foran nævnte forskelle viser det sig, at forældrene til de børn, der har forladt folkeskolen med realeksamen eller er gået i gymnasium efter 9. klassetrin, ikke i så høj grad som de øvrige forældre går ind for den nævnte tredelte karakterskala ($p < 0,001$ og eta square = 0,067).

I modsætning til de øvrige spørgsmål om dette emne er der ikke ved dette spørgsmål fundet nogen sammenhæng mellem lærernes svar og lærernes anciennitet.

De meget delte meninger både hos elever, forældre og lærere om det ønskelige i en tredelt skala er nok værd at bemærke i relation til den store ændring af karakterskalaen, der i givet fald ville være tale om, nemlig fra de nuværende 10 trin i 13-skalaen til de i spørgsmålet nævnte tre trin.

På den baggrund er det ekstra interessant at få belyst, i hvor høj grad elever, forældre og lærere synes, at der overhovedet bør gives karakterer i folkeskolen. Dette omtales i det følgende.

Bør der gives karakterer i skolen?

I figur 33 ses også svarene på et spørgsmål, hvor man har taget stilling til, om der overhovedet bør gives karakterer i folkeskolen. Den gennemgående tendens i svarene er, at både elever, forældre og lærere mener, at man bør bevare karaktergivningen i folkeskolen. For elevernes vedkommende er denne tendens endda forstærket fra 1976 til 1978 (jf. bilag 11).

I 1976 havde elever, forældre og lærere nogenlunde samme opfattelse med hensyn til, om man bør have karakterer i folkeskolen. Cirka 20% fra hver persongruppe var dengang "helt enig" eller "temmelig enig" i, at der slet ikke bør gives karakterer i folkeskolen. I 1978 drejer det sig om 10% af eleverne, 16% af forældrene og 26% af lærerne. Der ses således en klar tendens til større uenighed ikke mindst mellem elever og lærere, om det ønskelige i, at der gives karakterer i skolen. Der er dog ikke fundet statistisk signifikante forskelle mellem persongrupperne.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En nærmere analyse af svarene viser, at lærere med relativt få års lærererfaring i langt større udstrækning end de ældre lærere er enige i, at der slet ikke bør gives karakterer i folkeskolen.

Der er således 41% af lærerne med under to års anciennitet, som har svaret "helt enig" eller "temmelig enig" ved dette

spørgsmål, mens det tilsvarende antal for lærere med mere end 6 års anciennitet er 13% - 15%. Denne forskel fremgår af tabel 35.

Tabel 35

"Der bør slet ikke gives karakterer i folkeskolen".

Lærernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter lærernes anciennitet. 1976

Anciennitet	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Under 2 år	23	18	16	21	23	101	62
2 - 6 år	17	13	12	32	27	101	104
6 - 11 år	8	5	12	35	40	100	113
Mere end 11 år	6	9	6	33	45	99	197

($p < 0,001$ og eta square = 0,077)

Afsluttende prøver i skolen

Som omtalt side 26 foreslog daværende undervisningsminister Knud Heinesen i 1972 i sit udkast til en ny folkeskolelov, at man afskaffede såvel karaktergivning som afsluttende prøver og eksaminer i folkeskolen. Ingen af delene kunne som bekendt gennemføres.

Foranstående synspunkter om karakterer viser tydeligt noget af baggrunden for vanskelighederne ved at opnå enighed om afskaffelse af karakterer.

I det følgende omtales nogle spørgsmål om eksamen eller afsluttende prøver i folkeskolen. Først belyses synspunkter på, om det er noget, der helt bør afskaffes i folkeskolen.

Bør afsluttende prøver eller eksamen helt afskaffes i skolen?

I figur 34 ses svarfordelingen på et spørgsmål, hvor elever, forældre og lærere har taget stilling til, om de synes, at eksamen helt bør afskaffes i skolen.

Det ses, at cirka to tredjedele af alle elever, forældre og lærere i 1978 er uenige i, at eksamen bør afskaffes, mens omkring 15% af alle elever og forældre og 24% af lærerne er enige heri.

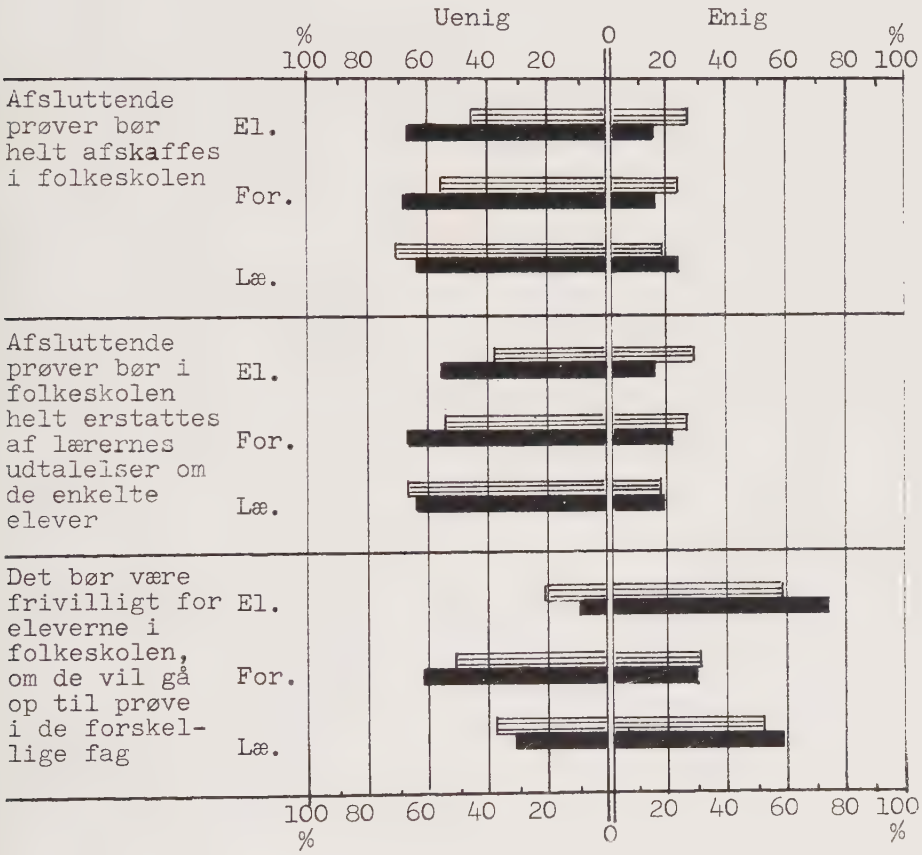
Figur 34

Afsluttende prøver i skolen.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og ved summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig). *

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 11 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

For elevernes vedkommende er der sket en ændring fra 1976 til 1978. I 1976 var 27% af eleverne helt eller temmelig enige i dette synspunkt mod kun 15% i 1978. Tilsvarende svarede 46% af eleverne i 1976 helt eller temmelig uenig mod 67% i 1978. Hos eleverne på 9. klassetrin er der således større modstand mod at afskaffe afsluttende prøver i 1978, end der var i 1976. Forskellen er statistisk signifikant (jf. bilag 11).

Hos forældrene ses en tilsvarende tendens, men noget mindre udtalt.

Hos lærerne er tendensen modsat og går således i retning af, at flere lærere i 1978 end i 1976 er enige i, at afsluttende prøver bør afskaffes i folkeskolen (jf. i øvrigt bilag 11).

Svarene på det andet spørgsmål i figur 34 er meget lig de allerede omtalte svar, hvad der ikke kan undre, idet indholdet i de to spørgsmål ligner hinanden meget.

Der er således også færre elever i 1978 end i 1976, som er enige i, at afsluttende prøver bør ersatttes af lærernes udtalelser. Det drejer sig om 29% i 1976 mod 16% i 1978. Tilsvarende er antallet af elever, der har svaret uenig, steget fra 38% til 56% i løbet af de to år. Forskellen er statistisk signifikant.

For forældrenes vedkommende er der sket en tilsvarende omend mindre markant ændring, som dog er stor nok til at være statistisk signifikant.

Hos lærerne ses ingen særlige forskelle mellem svarfordelingerne i 1976 og 1978 (jf. i øvrigt bilag 11).

I overensstemmelse med svarfordelingerne ved det foregående spørgsmål ses, at fra 56% til 67% af alle elever, forældre og lærere i 1978 er uenige i, at de afsluttende prøver bør erstattes af lærernes udtalelser, mens fra 16% til 22% er enige i dette. Svarene på de to spørgsmål underbygger således i høj grad hinanden.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Også ved disse spørgsmål er der fundet forskelle mellem undergrupper af persongrupperne.

For forældrenes vedkommende varierer svarene således afhængig af forældrenes erhvervsstilling. Dette fremgår af tabel 36, hvor det ses, at færre selvstændige og funktionærer end faglærte og

ikke-faglærte eller specialarbejdere går ind for at afskaffe afsluttende prøver i folkeskolen.

Mens således 24% af de ikke-faglærte eller specialarbejderne og 34% af alle faglærte har erklæret sig "helt enige" eller "temmelig enige" i at disse prøver helt bør afskaffes i folkeskolen, har mellem 14% og 19% af alle funktionærer og selvstændige givet udtryk for det samme.

Det ses ligeledes, at cirka tre fjerdedele af de højere funktionærer og selvstændige er uenige i, at man bør afskaffe de afsluttende prøver. Under halvdelen af ikke-faglærte eller specialarbejdere samt faglærte deler dette synspunkt.

Relativt mange ikke-faglærte eller specialarbejdere har svaret "hverken enig eller uenig" ved dette spørgsmål.

Tabel 36

"Afsluttende prøver bør helt afskaffes i folkeskolen".

Forældrenes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter forældrenes stillingsgruppe. 1976

Stillingsgruppe	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Ikke-faglært el. specialarbejder	18	6	34	14	29	101	103
Faglært	20	14	20	12	35	101	121
Funktionær med højst realeksamen eller med højst 10 underordnede	14	5	21	23	38	101	96
Funktionær med mindst studentereksamen eller med mere end 10 underordnede	10	4	13	17	57	101	72
Selvstændig	7	7	15	18	53	100	75

($p < 0,001$ og eta square = 0,061)

Opdeler man lærernes svar på dette spørgsmål efter lærernes anciennitet, ses en forskel i retning af, at flere yngre end ældre lærere er enige i, at de afsluttende prøver helt bør afskaffes i folkeskolen. Denne forskel fremgår af tabel 37.

Det ses her, at en tredjedel af lærerne med mindre end to års anciennitet er enig i, at disse prøver helt bør afskaffes i folkeskolen. Det tilsvarende antal for lærere med mere end 11 års anciennitet er 11%.

Tabel 37

"Afsluttende prøver bør helt afskaffes i folkeskolen".

Lærernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter lærernes anciennitet. 1976

Anciennitet	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Under 2 år	27	6	16	13	37	99	62
2 - 6 år	19	7	15	18	40	99	104
6 - 11 år	10	6	12	26	47	101	113
Mere end 11 år	7	4	7	22	59	99	197

($p < 0,001$ og eta square = 0,063)

Også ved spørgsmålet om at erstatte afsluttende prøver med lærerudtalelser er der forskel i svarene afhængig af lærernes anciennitet.

Det ses af tabel 38, at betydeligt flere af de yngre lærere end af de ældre er enige i, at de afsluttende prøver i folkeskolen bør erstattes af lærernes udtalelser om de enkelte elever.

Tabel 38

"Afsluttende prøver bør i folkeskolen helt erstattes af lærernes udtalelser om de enkelte elever".

Lærernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter lærernes anciennitet. 1976

Anciennitet	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Under 2 år	13	16	21	23	27	100	62
2 - 6 år	13	14	18	29	25	99	104
6 - 11 år	7	9	14	31	38	99	113
Mere end 11 år	3	7	11	29	51	101	197

($p < 0{,}001$ og eta square = 0,074)

Bør deltagelse i eksamen eller afsluttende prøver være frivillig for eleverne?

I lov om folkeskolen af 26. juni 1975 står i § 12, stk. 8, at "afgørelse om indstilling til prøverne træffes af eleven efter samråd med forældrene, jfr. § 46, og skolen".

I det tredje spørgsmål i figur 34 har elever, forældre og lærere givet udtryk for, hvor enige de er i, at "det bør være frivilligt for eleverne, om de vil gå op til afsluttende prøve i de forskellige fag".

Som det ses af svarfordelingerne i figur 34, er der ved dette spørgsmål uenighed mellem elever, forældre og lærere. Eleverne går mest ind for, at det bør være frivilligt at gå til prøve, forældrene går mest imod, mens lærerne placerer sig derimellem. Disse forskelle findes i både 1978 og 1976 (jf. bilag 10).

Der er betydeligt flere elever i 1978 end i 1976, som har erklæret sig enig i, at deltagelse i de afsluttende prøver bør være frivillig for eleverne, mens der ikke er sket en tilsvarende ændring hos forældre og lærere (jf. bilag 11).

Skolenævnsformændenes synspunkter

Også hos skolenævnsformændene er der delte meninger om karakterer og prøver.

Der er dog en tydelig tendens til, at skolenævnsformændenes synspunkter ligger mere på linje med lærernes end med de øvrige

forældres. På grund af det lille antal nævnsformænd bør man dog være forsigtig med at lægge for stor vægt på denne tendens.

Nævnsformændenes synspunkter underbygger imidlertid, at karakterer og prøver er blandt de områder, hvor der virkelig er tale om forskellige opfattelser (jf. i øvrigt bilag 11).

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter på karakterer og prøver

Til sammenligning med de foran beskrevne resultater gengives i det følgende synspunkter fra svenske elever på 9. klassetrin og fra forældre til disse elever.

Karaktergivning i den svenske grundskole

Inden omtalen af de svenske elevers og forældres syn på karakterer gives en kort omtale af det svenske karaktersystem, som det var på undersøgelsestidspunktet, og som det er i dag.

Også de svenske karakterer er relative og adskiller sig altså ikke på dette punkt fra de danske.

Det gør de derimod med hensyn til antallet af trin i skalaen, idet man i Sverige kun har fem trin mod de ti trin i den danske 13-skala.

På undersøgelsestidspunktet tilstræbtes det, at karaktererne for alle svenske elever, som undervistes i samme fag på samme niveau fordelte sig på følgende måde:

Karakterer:	1	2	3	4	5
Procent af eleverne:	7%	24%	38%	24%	7%

Det bemærkes, at det ikke var karaktererne i den enkelte klasse, men i landet som helhed, der tilstræbtes fordelt efter de anførte procentangivelser.

Højeste karakter er angivet med tallet 5. Karakteren 3 blev givet, når elevens kundskaber og færdigheder bedømtes som middelgode i det enkelte fag på det pågældende niveau.

For at skabe den størst mulige ensartethed i karaktergivningen fik lærerne som hjælpemiddel tilbudt centralt udarbejdede standardiserede prøver i en del fag. Disse prøver var vejledende ved bedømmelsen af klassens standpunkt, således at læreren kunne få et indtryk af, hvordan niveauet var i den pågældende klasse i det enkelte fag.

Udover antallet af trin i karakterskalaen adskilte karaktergivningen i Sverige sig på undersøgelsestidspunktet fra danske forhold ved det omfang, hvori der blev givet karakterer:

På 1. - 3. klassetrin (lågstadiet) kunne der ved afslutningen af 3. klasse gives karakterer i fagene svensk, matematik, musik, gymnastik og orienteringsfag.

På 4. - 6. klassetrin (mellanstadiet) kunne der ved afslutningen af 6. klasse gives karakterer i fagene svensk, matematik, engelsk, musik, tegning, sløjd og gymnastik samt en samlet karakter i orienteringsfagene religionskundskab, samfundskundskab, historie, geografi og naturkundskab.

På 7. - 9. klassetrin (högstadiet) blev der givet karakterer i følgende fag:

Ved afslutningen af 7. klassetrin omfattede karaktergivningen fagene svensk, matematik, engelsk, musik, tegning, sløjd, gymnastik, religionskundskab, samfundskundskab, historie, geografi, biologi, kemi og fysik, samt - afhængigt af hvad eleven havde valgt - fransk, tysk, økonomi, kunst eller teknik.

På 8. klassetrin blev der efter hver af de to terminer givet karakter i fagene svensk, matematik, engelsk, tegning, sløjd, hjemkundskab, gymnastik, religionskundskab, samfundskundskab, historie, geografi, biologi, kemi og fysik samt - afhængigt af tilvalget - i fransk, tysk, økonomi, kunst eller teknik.

På 9. klassetrin blev der efter hver termin givet karakterer i svensk, matematik, engelsk, musik, tegning, sløjd, hjemkundskab, børnekundskab, gymnastik, religionskundskab, samfundskundskab, historie, geografi, biologi, kemi og fysik samt - afhængigt af tilvalget - i fransk, tysk, økonomi, kunst eller teknik (jf. Läroplan för grundskolan, Allmän del, 1969, s. 100 f. samt Utbildningsdepartementet, 1977 og Nordisk Ministerråd, 1977).

Karaktergivningen i den svenske grundskole var således på undersøgelsestidspunktet på den ene side mindre gradueret end i Danmark, idet der i Sverige kun var halvt så mange trin i karakterskalaen. På den anden side var karaktergivningen i Sverige mere omfattende både hvad angår fag og klassetrin.

Det er rimeligt at være opmærksom på begge forhold ved vurderingen af de følgende synspunkter fra svenske elever og forældre.

Det bør i den forbindelse nævnes, at de lokale skolemyndigheder havde ret til at erstatte karaktergivningen på 3. og 6. klassetrin med anden form for information.

Der er senere sket en væsentlig reduktion af karaktergivningen i den svenske grundskole, idet den svenske rigsdag i 1979 besluttede, at der fra skoleåret 1982/83 kun skal gives karakterer på 8. og 9. klassetrin (Gran, 1979).

Omfanget af karaktergivningen fremgår af "Läroplan för grundskolan, 1980":

> "Betyg skall därför sättas av skolans lärare i årskurserna 8 och 9, såväl höst- som vårtermin. Vårterminsbetyget avser hela läsåret och inbegriper även vad som behandlats under höstterminen. Betyg skall sättas i de ämnen eller ämnesgrupper som upptas på högstadiets timplan samt i tillvalskurser i årskurserna 8 och 9. Betygen skall ges i femgradig skala, där medelbetyget är tre. Någon given procentsats för de olika betygsgraderna skall inte finnas. Normalt skall dock antalet fyror och tvåor i en klass vara fler än antalet femmor respektive ettor.
>
> Medelbetyget tre gäller för samtliga elever i landet. För den enskilda klassen kommer däremot medelbetygen att kunna avvika från riksgenomsnittet. Standardprov ställs till skolornas förfogande som riktningsgivare för betyget tre i svenska, matematik och engelska." (Läroplan för grundskolan, 1980, s. 39)

I Danmark gives kun karakterer på 8. - 10. klassetrin i det omfang, som er omtalt side 199.

Karakterers informationsværdi

Det mest markante træk i besvarelserne af spørgsmålet om, i hvor høj grad svenske elever og forældre synes, at karakterer giver et godt billede af, hvad eleverne kan i de forskellige fag, er for elevernes vedkommende en meget stor og jævn spredning med næsten lige mange svar ved hver af de fem svarmuligheder. Meningerne hos de svenske elever er således lige så delte som hos de danske med hensyn til, hvad karakterer kan sige om elevernes kunnen.

Cirka tre fjerdedele af de svenske forældre er derimod enige i, at karakterer giver et godt indtryk af, hvad eleverne kan. Dette er betydeligt flere, end tilfældet er for de danske forældre.

De svenske elever og forældre har også taget stilling til, om de karakterer, eleverne får i grundskolen, giver arbejdsgivere og uddannelsesinstitutioner et godt grundlag for at udvælge de bedst egnede elever.

Det viser sig her, at lidt færre, nemlig 28% af de svenske elever og 64% af deres forældre, er enige i, at karakterer giver arbejdsgivere og uddannelsesinstitutioner et godt udvælgelsesgrundlag.

I begge tilfælde er det dog tydeligt, at svenske forældre tillægger karakterer større værdi, end eleverne gør (jf. i øvrigt bilag 32).

Ved sammenligninger med de danske svar ses en tendens i retning af, at de danske elever i højere grad end de svenske synes, at karakterer giver et godt grundlag for at udvælge de bedst egnede elever. Hos forældrene går tendensen i modsat retning.

Sammenfattet er der således uenighed mellem de svenske elever indbyrdes og mellem svenske elever og deres forældre om karakterers informationsværdi, som forældrene finder større, end tilfældet er hos eleverne.

Der ses ikke en tilsvarende uenighed mellem danske elever og forældre.

Svenske forældre ser ud til at tillægge karakterer større informationsværdi end danske forældre, mens en tendens til forskel i den modsatte retning ses hos eleverne. Det bør dog stadig huskes, at den lave svarprocent i den svenske forældreundersøgelse gør det umuligt her at sige noget om svarenes repræsentativitet.

Indstilling til en karakterskala med tre trin

I Sverige har man som tidligere nævnt en karakterskala med fem trin, hvad der altså er det halve af, hvad man har i Denmark. I begge lande er man imidlertid bedt om at tage stilling til en tredelt karakterskala med trinene "over middel", "middel" og "under middel".

43% af de svenske elever er enige i, at det er tilstrækkeligt med tre trin i karakterskalaen, mens nogenlunde lige så mange (39%) er uenige.

Hos de svenske forældre er billedet nogenlunde tilsvarende, idet 36% er enige og 50% er uenige.

Der er således meget delte meninger hos såvel svenske elever som hos deres forældre om det tilstrækkelige i at have tre trin i karakterskalaen (jf. bilag 32).

Ved sammenligningen mellem danske og svenske elever ses en klar tendens til, at flere svenske end danske elever synes, man kan nøjes med en tredelt karakterskala. Det drejer sig om 43% af de svenske elever og 25% af de danske elever i 1978.

Der er ikke tale om en tilsvarende markant forskel mellem danske og svenske forældre.

Bør der gives karakterer i den svenske grundskole?

Også de svenske elever og forældre er blevet bedt om at tage stilling til, om de synes, der overhovedet bør gives karakterer i skolen.

Det viser sig her, at cirka halvdelen af de svenske elever er uenige i, at man burde afskaffe karakterer i grundskolen, mens omkring en fjerdedel er enige og en fjerdedel er hverken for eller imod.

Hos de svenske forældre er cirka tre fjerdedele imod afskaffelse af karakterer, mens omkring en femtedel går ind for det.

Selv om der således hos både de svenske elever og forældre er delte meninger med hensyn til, om der bør gives karakterer i skolen, er det den overvejende mening hos begge parter, at man bør bevare karaktergivningen (jf. bilag 32).

Ved sammenligningen mellem danske og svenske elever ses en klar tendens til, at flere svenske end danske elever går ind for afskaffelse af karakterer. Det drejer sig om 23% af de svenske mod 10% af de danske i 1978.

Hos forældrene ses ikke en tilsvarende forskel.

Prøver i den svenske grundskole

I den svenske grundskole findes ikke officielle afsluttende prøver, som vi kender det i Danmark.

Som hjælpemiddel ved karaktergivningen har man imidlertid de tidligere omtalte officielle standardiserede prøver, hvis brug dog ikke er obligatorisk. Disse prøver betegnes i almindelighed som standardprov.

På grund af disse anderledes forhold i Sverige er de svenske spørgsmålsformuleringer ændret i forhold til de danske.

Mens man i Danmark tog stilling til, om man syntes, at eksamen eller afsluttende prøver burde afskaffes i folkeskolen, har man i Sverige taget stilling til udsagnet: "Det är bra, att vi inte har någon examen i grundskolan".

Omkring 60% af de svenske elever og forældre er tilfredse med, at der ikke er eksamen i grundskolen. Elever og forældre ser nogenlunde ens på dette.

Det bemærkes dog, at en fjerdedel af de svenske forældre og 14% af eleverne ikke er afvisende over for tanken om eksamen i den svenske grundskole (jf. bilag 32).

Mens et flertal af de svenske elever og forældre således kan tilslutte sig de eksisterende forhold, at der ikke er eksamen i grundskolen, fremgår det af figur 34 side 211, at omkring to tredjedele af de danske elever og forældre i 1978 var uenige i, at eksamen helt bør afskaffes i den danske folkeskole.

Der er således ved dette spørgsmål stor forskel mellem danske og svenske synspunkter.

I begge lande går man tilsyneladende mest ind for at bevare den eksisterende ordning med hensyn til eksamen eller afsluttende prøver i skolen.

Et af de forhold, der adskiller dansk og svensk skole, er de foran omtalte standardprov, hvis modstykke ikke findes i Danmark. Da man måske kunne overveje også i Danmark at udvikle sådanne standardiserede prøver, er det skønnet væsentligt at få nogle svenske synspunkter på dem.

De svenske elever og forældre er derfor bedt om at tage stilling til et spørgsmål, hvor de har vurderet, om det er godt, at man har standardprøverne i de forskellige fag på 7. - 9. klassetrin i den svenske grundskole.

De svenske elever ser meget forskelligt på disse prøver, idet 35% kan gå ind for dem, mens 42% tager afstand fra dem.

Hos de svenske forældre er meningerne mindre delte, idet 70% tilslutter sig, at det er godt med standardprøverne, mens 15% har den modsatte opfattelse (jf. bilag 32).

For at få yderligere synspunkter på brugen af standardprøverne er de svenske elever og forældre blevet bedt om at vurdere påstanden, at disse prøver påvirker undervisningen negativt på 7. - 9. klassetrin.

40% af de svenske elever og 24% af deres forældre kan tilslutte sig synspunktet, at standardprøverne påvirker undervisningen negativt på 7. - 9. klassetrin. 27% af eleverne og 35% af forældrene har den modsatte opfattelse (jf. bilag 32).

Svarene på dette spørgsmål understreger således de delte meninger om standardprøverne hos eleverne. De viser imidlertid også, at selv om 70% af forældrene synes, det er godt med disse prøver, synes cirka en fjerdedel, at de påvirker undervisningen negativt.

At ikke alle forældre synes, at den forekommende brug af prøver i undervisningen er et ubetinget gode, ses af svarene på et spørgsmål, hvor man har taget stilling til, om eleverne på 7. - 9. klassetrin har for mange prøver i skolen. Der er altså i dette spørgsmål ikke blot tale om de officielle standardprøver, men også om de prøver, som den enkelte lærer selv fremstiller til brug i sin egen undervisning.

Det viser sig her, at to tredjedele af de svenske elever synes, at man på 7. - 9. klassetrin har for mange prøver. Kun 10% har den modsatte opfattelse.

Blandt de svenske forældre er der 40%, som mener, at eleverne på disse klassetrin har for mange prøver, mens 15% er uenige i denne påstand. Næsten halvdelen af forældrene har erklæret sig hverken enig eller uenig (jf. bilag 32).

Sammenfattet tyder de svenske resultater om prøver på, at der blandt eleverne på 9. klassetrin er meget delte meninger om det gode ved standardprøverne, at mange elever synes, disse prøver påvirker undervisningen negativt, og at et stort flertal af eleverne synes, man har for mange prøver i skolen.

Blandt forældrene synes et stort flertal, at det er godt, man har standardprøverne, men en fjerdedel synes dog, at disse prøver påvirker undervisningen negativt. Temmelig mange forældre synes, at eleverne på 7. - 9. klassetrin har for mange prøver i skolen.

Blandt forældrene er der omkring 40%, som ikke har kunnet tage stilling hverken for eller imod synspunkterne i de to spørgsmål om standardprøvernes påvirkning af undervisningen og om antallet af prøver i skolen. Man kan formode, at dette er et udtryk for, at forældrene føler, at de ikke har tilstrækkeligt kendskab til disse forhold.

8. Niveaudeling i skolen

To hovedtræk i udviklingen

To hovedtræk har karakteriseret de senere års udvikling med hensyn til niveaudeling eller kursusdeling i skolen:

1. Der sker en stadig senere, mindre omfattende og mere fleksibel opdeling af klasserne.

Før 1958 blev der foretaget en skarp opdeling efter 5. klassetrin i eksamensmellemskolen og den eksamensfrie mellemskole.

I de følgende år blev opdelingen gjort mindre skarp, idet der på 6. og 7. klassetrin samtidig med indførelsen af en såkaldt boglig linje - sigtende mod den treårige realafdeling - og en almen linje - sigtende mod 8. - 10. klasseafdelingen - åbnedes mulighed for udelt undervisning på disse to klassetrin.

I slutningen af tresserne blev det desuden muligt at gennemføre "samlæsning" af 8. - 9. klassernes og 1. - 2. realklassernes elever i alle fag undtagen fremmedsprog, regning/matematik og fysik/kemi. Fra 1972 blev denne mulighed udvidet til også at omfatte 10. klassetrin.

Med skoleloven fra 1975 tog man konsekvenserne af den hidtidige udvikling, idet der ikke længere blev givet mulighed for deling på 6. og 7. klassetrin, ligesom man gjorde undervisningen på 8. - 10. klassetrin udelt i alle fag undtagen engelsk, tysk og regning/matematik samt fysik/kemi, som dog blev udelt på 8. klassetrin.

Samtidig blev undervisningsministeren bemyndiget til - i henhold til skolelovens § 8, stk. 3 - efter indstilling fra skolenævnet, lærerrådet og skolekommissionen at godkende, at delingen i ét eller flere af disse fag undlades på 8. og 9. klassetrin. På 10. klassetrin kan man kun undlade deling i disse fag ved at bruge lovens forsøgsparagraf.

2. Det er i stadig højere grad blevet overladt til forældrene at bestemme, i hvilken skoleafdeling eller på hvilket niveau eller kursus den enkelte elev skal undervises.

Før 1958 foregik opdelingen efter 5. klasse ved hjælp af en prøve, optagelsesprøven til mellemskolen. Senere skete delingen efter 5. klasse efter skolens skøn og under hensyntagen til forældrenes ønsker.

Efter den nugældende lov er det forældrenes afgørelse, hvordan de sidste rester af niveaudeling i skolen skal påvirke den enkelte elevs skoleplacering. Forældrene afgør nemlig, hvilket kursus eleven skal følge på 8. - 10. klassetrin i engelsk, tysk, regning/matematik og fysik/kemi efter samråd mellem forældrene, eleven og skolen.

Samtidig med den stadig senere, mindre omfattende og mere fleksible opdeling af eleverne i skolen er der således sket en forskydning i retning af, at forældrene - og ikke skolen - er blevet besluttende med hensyn til elevens placering.

Det er vanskeligt at sige, hvor meget det har betydet for udviklingen, at afgørelsen om elevernes placering i skolen efterhånden er blevet overladt til forældrene. Det er muligt, at det har stimuleret den beskrevne udvikling, idet det kan have øget presset mod de mere bogligt betonede niveauer og dermed styrket en tendens til affolkning af de mindre bogligt betonede.

Samtidig er flere blevet opmærksomme på virkningerne af niveaudeling i skolen.

Der er således en lang og entydig udvikling bag den nuværende struktur i skolen. Denne struktur er illustreret i figur 35, som her med enkelte ajourføringer er gengivet efter "Læsepædagogen" nr. 7, 1978.

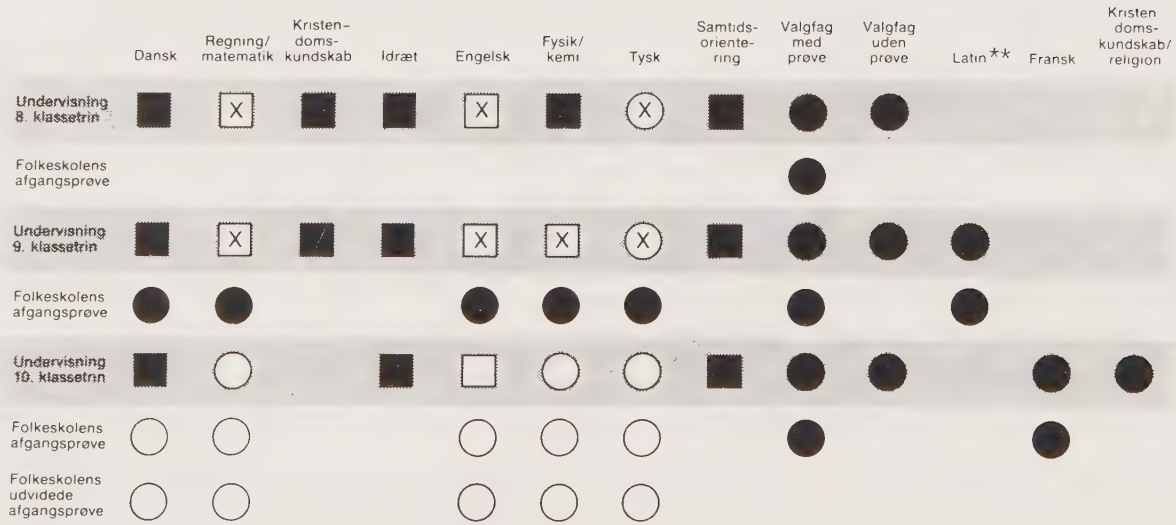
Det ses af figur 35, at danskundervisningen er obligatorisk og udelt på 8. - 10. klassetrin, og at man kan gå til prøve på ét niveau efter 9. klasse og to niveauer efter 10. klasse.

Kristendomskundskab, idræt, samtidsorientering og de i figuren nævnte valgfag er alle udelte. I nogle af valgfagene kan eleverne gå til prøve efter 8. eller 9. klasse.

Regning/matematik er kursusdelt på 8. - 10. klassetrin og obligatorisk på 8. og 9. klassetrin. Eleverne kan gå til prøve på ét niveau efter 9. klasse og to niveauer efter 10. klasse.

Figur 35

Folkeskolens ordning, 8.-10. klassetrin



Cirkel betegner et frivillighedsprincip for den enkelte elev.

Firkantet form obligatorisk

Hvid betyder kursusdelt. Sort betyder udelt.

x = Mulighed for udelt undervisning i henhold til lovens §8, stk. 3.

(Figuren er gengivet efter "Læsepædagogen" nr. 7, 1978)

Valgfag med prøve: Maskinskrivning, håndarbejde, sløjd, hjemkundskab

Valgfag i øvrigt: Fotolære, drama, filmkundskab, historie*, geografi, biologi formning, musik, motorlære, arbejdskendskab

På 10. klassetrin evt. tillige andre fag

* Historie er fra 1/8 1980 obligatorisk på 8. og 9. klassetrin.

** Latin er fra samme tidspunkt valgfag på 10. klassetrin.

Engelsk er obligatorisk og kursusdelt på 8. - 10. klassetrin, og eleverne kan efter 9. klasse gå til prøve på ét niveau og efter 10. klasse på to niveauer.

Tysk er valgfrit og kursusdelt på 8. - 10. klassetrin, og eleverne kan efter 9. klasse gå til prøve på ét niveau og efter 10. klasse på to niveauer.

Fysik/kemi er udelt og obligatorisk på 8. klassetrin, kursusdelt og obligatorisk på 9. klassetrin og kursusdelt og frivilligt på 10. klassetrin. Eleverne kan efter 9. klassetrin gå til prøve på ét niveau og efter 10. klasse på to niveauer.

Folkeskolelovens § 8, hvoraf stk. 3 er nævnt i figuren, lyder:

" § 8. Undervisningen i regning/matematik, engelsk og tysk på 8. - 10. klassetrin og i fysik/kemi på 9. og 10. klassetrin gives i to kurser af forskelligt indhold. Kurserne benævnes grundkursus og udvidet kursus.

Stk. 2. Eleverne skal i hvert af fagene kunne vælge mellem de to kurser.

Stk. 3. Undervisningsministeren kan efter indstilling fra skolenævnet, lærerrådet og skolekommissionen godkende, at delingen i to kurser efter stk. 1 undlades på 8. og 9. klassetrin i et eller flere af fagene. Forslag herom indsendes gennem kommunalbestyrelsen, i København gennem skoledirektionen med dennes indstilling."

Udviklingen under nugældende skolelov

På baggrund af foranstående kan det næppe undre, at der efterhånden er mange skoler, som bruger lovens mulighed for at undlade kursusdeling i ét eller flere af fagene engelsk, tysk, regning/matematik og fysik/kemi på 8. og 9. klassetrin. Dette kan yderligere ses som en naturlig fortsættelse af de senere års udvikling, som den er beskrevet foran.

På grundlag af oplysninger fra direktoratet for folkeskolen, folkeoplysning, seminarier m.v. kan der siges følgende om udviklingen siden iværksættelsen af den nugældende skolelov:

I skoleåret 1982/83 er der godt 700 skoler, som undlader kursusdeling i ét eller flere af forannævnte fag efter § 8, stk. 3 i skoleloven. Det svarer til godt halvdelen af alle fuldt årgangsdelte skoler med 8. - 10. klassetrin.

Udviklingen har stort set været ens for fagene engelsk, tysk og regning/matematik. Omkring 4% af skolerne undlod deling i

disse fag på 8. klassetrin i 1977/78, mens omkring en tredjedel undlader deling i 1982/83. For 9. klassetrin går den tilsvarende udvikling fra ca. 2% af skolerne i 1977/78 til knapt 30% i 1982/83.

I faget fysik/kemi går det endnu hurtigere, idet fra omkring 7% af skolerne i 1977/78 til cirka 45% i 1982/83 har undladt deling i dette fag. Da fysik/kemi er udelt på 8. klassetrin, omfatter denne udvikling kun 9. klassetrin.

Der gøres opmærksom på, at tallene angiver skoler, som undlader kursusdeling. Man kan ikke af disse tal slutte noget om, hvor stor en del af eleverne på 8. og 9. klassetrin, der undervises ikke-kursusdelt, idet ikke alle klasser på en årgang behøver at være med, fordi en skole undlader kursusdeling i et fag.

Man kan imidlertid sige, at et stærkt stigende antal skoler i større eller mindre udstrækning gør brug af den i lovens § 8, stk. 3 nævnte mulighed for at undlade kursusdeling på 8. og 9. klassetrin.

At også stadig flere elever undervises ikke-kursusdelt på 8. og 9. klassetrin, fremgår af en sammenligning mellem fordelingen af elever på grundkursus, udvidet kursus og ikke kursusdelt undervisning i 1977/78 og 1981/82. 1977/78 var det første år, hvor både 8. og 9. klassetrin blev undervist efter den nugældende skolelov.

Elevernes fordeling på grundkursus, udvidet kursus og ikke-kursusdelt undervisning

En sammenligning mellem situationen i 1977/78 og 1981/82 viser tydeligt, at mange flere elever i 1981/82 undlader kursusdeling. Der er tale om 4 - 6 gange så mange elever, der undervises ikke-kursusdelt i 1981/82 sammenlignet med antallet i 1977/78.

Eleverne på 8. klassetrin fordeler sig i 1981/82 nogenlunde ens i engelsk, tysk og regning/matematik: Omkring halvdelen undervises på udvidet kursus, 20% - 25% på grundkursus og omkring en fjerdedel i ikke-kursusdelt undervisning.

For 9. klasse ses et tilsvarende billede, hvad angår fagene engelsk, tysk og regning/matematik, idet man dog kan se, at udviklingen er et år "forsinket".

Tendensen er imidlertid den samme med en mangedobling fra 1977/78 til 1981/82 i antallet af elever, som undlader kursus-

deling i disse fag. I 1981/82 drejer det sig om knapt 20% af eleverne, mens mellem 20% og 27% undervises på grundkursus og godt halvdelen på udvidet kursus.

Faget fysik/kemi adskiller sig kraftigt fra de øvrige fag på 9. klassetrin, idet op mod halvdelen af eleverne i 1981/82 undervises ikke-kursusdelt i dette fag. Det er mere end dobbelt så mange som i de øvrige fag på 9. klassetrin!

Meget tyder på, at dette fags særlige lokalemæssige og skemamæssige problemer har gjort det ekstra aktuelt at undlade kursusdeling her (jf. Skov, 1980 b). Dertil kommer, at faget som det eneste af de nævnte fire fag er udelt på 8. klassetrin, hvad der betyder, at kursusdelingen for mange elever i givet fald kun vil omfatte 9. klassetrin. På 10. klassetrin er faget valgfrit, og her vil desuden mange af eleverne have forladt folkeskolen (med hensyn til udviklingen under den nugældende skolelov henvises i øvrigt til Skov, 1980 b).

Nogle synspunkter på opdeling af elever på forskellige kurser

I det følgende gennemgås de svar, som elever, forældre og lærere har givet på tre spørgsmål om niveaudeling i skolen.

Er det et fremskridt, at eleverne på 8. - 10. klassetrin ikke mere opdeles i dansk og orienteringsfagene?

I det første spørgsmål i figur 36 har man taget stilling til, om man synes, det er et fremskridt, at eleverne på 8. - 10. klassetrin i dansk og orienteringsfagene ikke fortsat skal opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold.

Det ses, at omkring 60% af alle elever, forældre og lærere i både 1976 og 1978 er enige i, at det er et fremskridt, at man undlader den nævnte opdeling i dansk og orienteringsfagene. Godt 10% af eleverne og noget flere forældre og lærere har erklæret sig uenige i dette.

Der er altså en ganske stor opbakning fra både elever, forældre og lærere om den struktur, som er indeholdt i skoleloven fra 1975 om undladelse af deling i de nævnte fag. Blandt lærerne ses en tendens til større opbakning i 1978 end i 1976 (jf. bilag 12).

De statistiske analyser viser ingen forskelle i svarmønstret mellem elever, forældre og lærere.

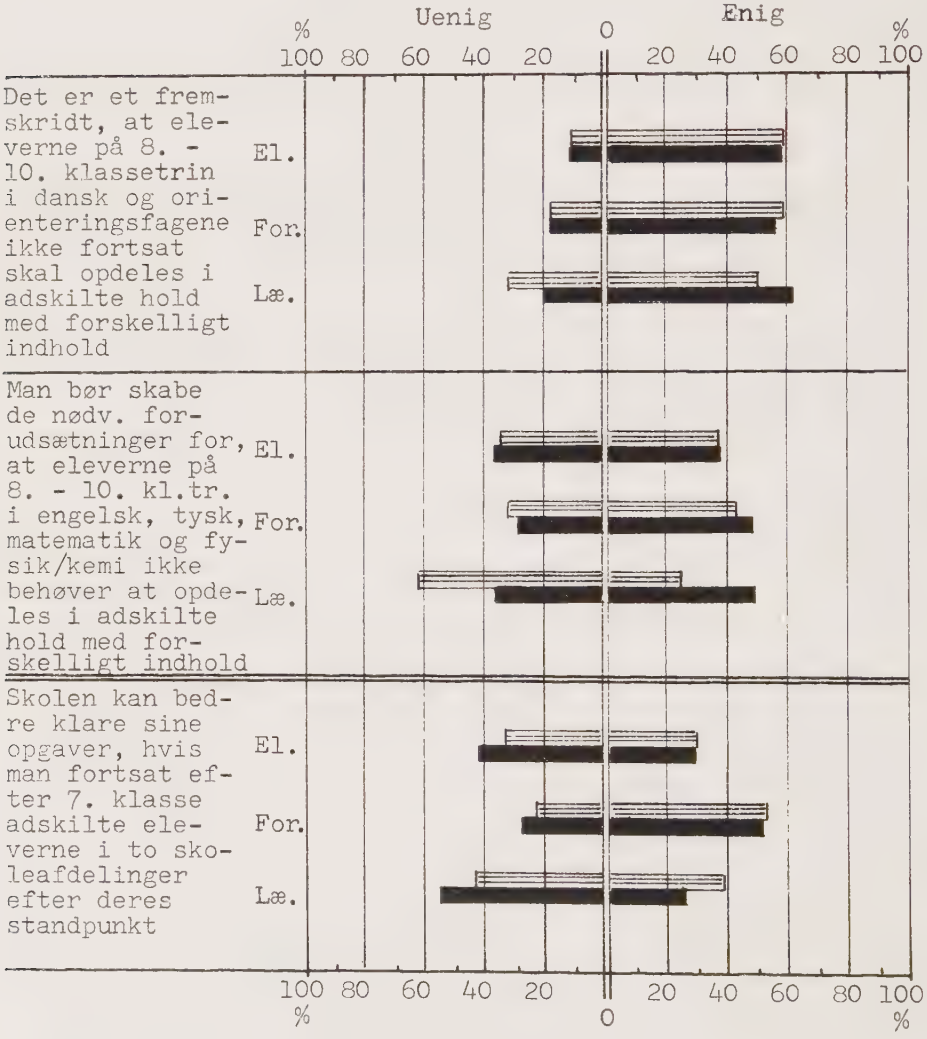
Figur 36

Opdeling af elever på forskellige niveauer.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og ved summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig). *

▤ = 1976 (209 elever; 409 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 12 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Opdeler man lærernes svar på dette spørgsmål efter deres anciennitet, fås den fordeling, som er vist i tabel 39.

Tabel 39

"Det er et fremskridt, at eleverne på 8. - 10. klassetrin i dansk og orienteringsfagene ikke fortsat skal opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold".

Lærernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter lærernes anciennitet. 1976

Anciennitet	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Under 2 år	37	18	26	13	6	100	62
2 - 6 år	39	24	13	17	6	99	104
6 - 11 år	38	16	17	16	13	100	113
Mere end 11 år	19	21	15	22	21	98	197

($p < 0{,}001$ og eta square = 0,058)

Det ses af tabel 39 at 43% af lærerne med mere end 11 års anciennitet er "helt uenig" eller "temmelig uenig" i, at det er et fremskridt at undlade den nævnte opdeling i dansk og orienteringsfagene. Det tilsvarende antal for lærere med under 2 års anciennitet, med 2 - 6 års anciennitet og med 6 - 11 års anciennitet er henholdsvis 19%, 23% og 29%.

Den ret store spredning hos lærerne i svarene på dette spørgsmål hænger altså i ikke ringe grad sammen med forskellige opfattelser hos yngre og ældre lærere.

For forældrenes vedkommende varierer svarene efter deres erhvervsstilling. Dette fremgår af tabel 40.

Af tabel 40 ses en tydelig forskel i retning af, at faglærte og ikke-faglærte eller specialarbejdere i højere grad end funktionærer og selvstændige har erklæret sig enige ved dette spørgsmål.

Det ses for eksempel, at mens 71% af de ikke-faglærte eller specialarbejdere har givet udtryk for, at de er helt enige eller temmelig enige i, at det er et fremskridt at undlade den nævnte deling i dansk og orienteringsfagene, har omkring halvdelen af de selvstændige og funktionærerne givet udtryk for det samme.

Tabel 40

"Det er et fremskridt, at eleverne på 8. - 10. klassetrin i dansk og orienteringsfagene ikke fortsat skal opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold".

Forældrenes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter forældrenes stillingsgruppe. 1976

Stillingsgruppe	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Ikke-faglært el. specialarbejder	46	25	20	7	2	100	103
Faglært	45	22	20	5	8	100	121
Funktionær med højst realeksamen el. med højst 10 underordnede	38	17	26	10	9	100	96
Funktionær med mindst studentereksamen el. med mere end 10 underordnede	28	17	17	17	21	100	72
Selvstændig	26	27	27	11	9	100	75

($p < 0{,}001$ og eta square = 0,052)

Bør der skabes forudsætninger for undladelse af kursusdeling i engelsk, tysk, matematik og fysik/kemi?

I det andet spørgsmål i figur 36 har elever, forældre og lærere taget stilling til, om der bør skabes de nødvendige forudsætninger for, at eleverne på 8. - 10. klassetrin i engelsk, tysk, matematik og fysik/kemi ikke behøver at opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold.

For 8. og 9. klassetrin åbner skolelovens § 8, stk. 3 som tidligere nævnt mulighed for undladelse af en sådan deling (jf. side 227). For 10. klassetrin er de lovmæssige muligheder begrænset til skolelovens § 18, som er lovens forsøgsparagraf.

De lovmæssige muligheder er imidlertid kun den ene side af problemet. Den anden side drejer sig om de muligheder, man som elev, forældre og lærer oplever bør være til stede, for at man på en tilfredsstillende måde kan gennemføre en sådan ikke-kursusdelt undervisning.

Der er ikke i spørgsmålsformuleringen skelnet mellem forskellige slags forudsætninger, idet der blot tales om de nødvendige forudsætninger helt generelt. Spørgsmålet skulle på den måde lægge op til en generel stillingtagen til, om de forudsætninger, man skønner nødvendige for en ikke-kursusdelt undervisning i de pågældende fag, bør tilvejebringes.

Som det ses af figur 36, er der for alle tre persongrupper meget stor spredning i svarene på dette spørgsmål.

For elevernes vedkommende har godt en tredjedel svaret enig, mens lige så mange har svaret uenig i både 1976 og 1978. Omkring halvdelen af forældrene har svaret enig, mens omkring 30% har svaret uenig.

De meget delte meninger hos såvel elever som forældre findes både i 1976 og 1978. Der er således ikke i dette tidsrum sket større ændringer i elevernes og forældrenes indstilling til dette spørgsmål.

Det er der imidlertid for lærernes vedkommende, idet 25% af lærerne i 1976 mod 49% i 1978 har erklæret sig enige i, at man bør skabe de nødvendige forudsætninger for at undgå den nævnte opdeling af eleverne. Med denne ændrede indstilling har lærerne i 1978 i høj grad nærmet sig forældrenes og elevernes synspunkt (jf. bilag 12).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En opdeling af elevernes svar efter deres eksamenssigte viser, at de elever, som i 1976 sigter mod en realeksamen og især de elever, som vil i gymnasiet efter 9. klasse, i mindre udstrækning end de øvrige elever er enige i, at man bør skabe de nødvendige forudsætninger for at undgå den nævnte opdeling af eleverne. Forskellen fremgår af tabel 41, der viser at 71% af de elever, som vil i gymnasiet efter 9. klasse, har erklæret sig uenig ved dette spørgsmål, mens det tilsvarende antal for de elever, som sigter mod en statskontrolleret prøve efter 9. eller 10. klasse, er henholdsvis 22% og 21%.

Tabel 41

"Man bør skabe de nødvendige forudsætninger for, at eleverne på 8. - 10. klassetrin i engelsk, tysk, matematik og fysik/kemi ikke behøver at opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold."

Elevernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter elevernes eksamenssigte. 1976

Eksamens-sigte	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Statskontr. prøve efter 9. klasse	19	23	35	11	11	99	83
Statskontr. prøve efter 10. klasse	20	23	35	17	4	99	159
Realeksamen komb. med statskontr. prøve	21	21	24	15	15	96	96
Realeksamen	15	20	26	18	21	100	353
I gymnasiet efter 9. kl.	11	11	7	32	39	100	72

($p < 0,001$ og eta square = 0,057)

For forældrenes vedkommende er der stor forskel på svarene afhængig af forældrenes erhvervsstilling. Dette ses i tabel 42, hvor det ses, at det især er ikke-faglærte og faglærte, som er enige i det fremsatte synspunkt.

I overensstemmelse med denne forskel ses en forskel på forældrenes svar afhængig af, om deres børn i 1976 sigtede mod en realeksamen eller mod en statskontrolleret prøve. Forskellen går i retning af, at forældrene til børn som sigtede mod en realeksamen, er mindst enige i, at man bør skabe de nødvendige forudsætninger for at ophæve den omtalte opdeling af eleverne i de nævnte fag ($p < 0,001$ og eta square = 0,100).

En tilsvarende sammenhæng ses mellem forældrenes svar og den form for afslutning af skolegangen, som eventuelle ældre børn har fået. Det viser sig også her, at de forældre, hvis børn har forladt skolen med en realeksamen eller er gået i gymnasiet efter 9. klassetrin, erklærer sig mindst enige ved dette spørgsmål ($p < 0,001$ og eta square = 0,054).

Tabel 42

"Man bør skabe de nødvendige forudsætninger for, at eleverne på 8. - 10. klassetrin i engelsk, tysk, matematik og fysik/kemi ikke behøver at opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold."

Forældrenes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter forældrenes stillingsgruppe. 1976

Stillingsgruppe	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Ikke-faglært el. specialarbejder	37	21	26	10	5	99	103
Faglært	34	21	26	10	10	101	121
Funktionær med højst realeksamen el. med højst 10 underordnede	18	21	16	24	21	100	96
Funktionær med mindst studentereksamen el. med mere end 10 underordnede	17	14	8	24	38	101	72
Selvstændig	19	5	34	15	26	99	75

($p < 0,001$ og eta square = 0,117)

For lærernes vedkommende varierer svarene med lærernes anciennitet. Dette fremgår af tabel 43.

Det ses her, at der mellem de yngre og de ældre lærere er meget stor forskel på, hvor enig man er i, at man bør skabe de nødvendige forudsætninger for at undgå den omtalte niveaudeling. Det ses for eksempel, at 37% af lærerne med under 2 års anciennitet er enige i, at der bør skabes forudsætninger for at undgå niveaudeling, mens det tilsvarende antal for lærere med mere end 11 års anciennitet udgør 14%.

Ser man på lærernes svar afhængig af, hvilke prøver eller eksaminer de har ført op til, ses en forskel i retning af, at de lærere, som har ført op til realeksamen eller teknisk forberedelseseksamen, er mindre enige i, at man bør skabe de nødvendige forudsætninger for at undgå den nævnte deling af eleverne, end tilfældet er for de lærere, som har ført op til statskontrolleret prøve efter 9. eller 10. klasse eller slet ikke har ført elever op til prøve eller eksamen ($p < 0,001$ og eta square = 0,058).

Tabel 43

"Man bør skabe de nødvendige forudsætninger for, at eleverne på 8. - 10. klassetrin i engelsk, tysk, matematik og fysik/kemi ikke behøver opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold."

Lærernes svar i procent ved de fem svarmuligheder opdelt efter lærernes anciennitet. 1976

Anciennitet	Helt enig	Temmelig enig	Hverken enig eller uenig	Temmelig uenig	Helt uenig	I alt %	I alt Antal
Under 2 år	31	6	18	23	23	101	62
2 - 6 år	25	10	15	22	28	100	104
6 - 11 år	14	14	8	23	41	100	113
Mere end 11 år	5	9	16	32	38	100	197

($p < 0{,}001$ og eta square = 0,063)

Kan skolen bedre klare sine opgaver, hvis eleverne blev opdelt efter standpunkt efter 7. klasse?

I figur 36 er også vist svarfordelingen på et spørgsmål, hvor elever, forældre og lærere har svaret på, om de tror, skolen bedre kan klare sine opgaver, hvis man fortsat efter 7. klasse adskilte eleverne i to skoleafdelinger efter deres standpunkt.

For elevernes vedkommende deler svarene sig i både 1976 og 1978 med omkring 30%, som er enige, og lidt flere, som er uenige.

I begge undersøgelser har cirka halvdelen af forældrene erklæret sig enig, mens omkring en fjerdedel har svaret uenig. Der er således temmelig mange forældre, som har givet udtryk for den opfattelse, at en opdeling af eleverne efter 7. klasse efter elevernes standpunkt ville gøre det lettere for skolen at klare sine opgaver. Den statistiske analyse viser da også, at der i både 1976 og 1978 er flere forældre end elever og lærere, som er enige i dette (jf. bilag 10).

For lærernes vedkommende er der også ved dette spørgsmål en forskydning fra 1976 til 1978 i retning af mindre opbakning om opdeling af eleverne. Mens således 39% af lærerne i 1976 erklærede sig enig i det fremsatte synspunkt, er dette antal i 1978 dalet til 26%.

Trods denne ændring er der altså også hos lærerne delte meninger om dette spørgsmål (jf. i øvrigt bilag 12).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En opdeling af resultaterne i forhold til de undersøgte baggrundsforhold viser som eneste forskel, at lærere med stor anciennitet i højere grad end de yngre lærere er enige i det fremsatte synspunkt ($\chi^2 = 27,16$; df = 12; $p < 0,01$). 45% af lærerne med mere end 11 års anciennitet har erklæret sig enig, mens det tilsvarende antal for de øvrige lærere udgør omkring en tredjedel.

Skolenævnsformændenes synspunkter

Som ved spørgsmålene om karakterer og prøver er der også ved spørgsmålene om niveaudeling i skolen meget forskellig opfattelse hos skolenævnsformændene.

Samtidig anes den tidligere omtalte tendens til, at nævnsformændenes synspunkter ligger tættere ved lærernes, end tilfældet er for de øvrige forældre (jf. i øvrigt bilag 12).

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

Til sammenligning med danske forhold omtales først, hvordan den svenske grundskole er opbygget med hensyn til kursusdeling og valgfrie fag:

På 1. - 6. klassetrin er der ikke tale om kursusdeling eller valgfrie fag.

Fra og med 7. klasse kan eleverne vælge mellem valgfagene fransk og tysk, som altid skal tilbydes. De kan desuden vælge kurser inden for en række forskellige emneområder. Det samlede ugentlige timetal til tilvalg er 11 timer, som skal fordeles på 7., 8. og 9. klassetrin, og som eleverne skal deltage i.

På 7. - 9. klassetrin er der to niveauer i undervisningen i matematik og engelsk - de såkaldte alternativkurser.

Det er forældrene, der i samråd med eleverne bestemmer, hvilket niveau og hvilke valgfag eleverne skal følge (jf. Läroplan för grundskolan, 1980).

Svenske synspunkter på opdeling af elever på forskellige kurser

På grund af forskellen på strukturen i den danske og svenske skole har det ikke været muligt at udforme de svenske spørgsmål helt parallelt med de danske.

En stillingtagen fra svenske elever og forældre til påstanden, at der på högstadiet bør findes allmän og särskild kurs i svensk, viser for både elever og forældre en stor og jævn spredning i svarfordelingerne. Der afsløres dermed meget forskellig opfattelse såvel hos eleverne som hos forældrene om dette spørgsmål.

En tredjedel af eleverne er således enige i den fremsatte påstand, mens knapt halvdelen er uenige. Hos forældrene er meningerne endnu mere delte, idet 48% har erklæret sig enige og 41% uenige (jf. bilag 33).

Disse svarfordelinger er bemærkelsesværdige, ikke mindst i betragtning af, at der gennem mange år ikke har været kursusdeling i modersmålsundervisningen i den svenske grundskole.

Ved et tilsvarende spørgsmål om historie, geografi og biologi er der tale om helt anderledes fordelinger af svarene end for faget svensk, idet et flertal på omkring to tredjedele af alle elever og forældre er uenige i, at der bør være alternative kurser i disse fag, mens kun godt 10% er enige i det (jf. bilag 33).

Som omtalt foran er fagene matematik og engelsk niveaudelt på 7. - 9. klassetrin. På undersøgelsestidspunktet var dette også tilfældet for tysk og fransk. De svenske elever og forældre er bedt om at tage stilling til synspunktet, at man i disse fag bør skabe sådanne forudsætninger, at man ikke behøver denne opdeling i to kurser.

For faget matematik er meningerne meget delte, idet en fjerdedel af eleverne går ind for, at disse forudsætninger skabes, mens halvdelen går imod.

Hos forældrene er godt 40% enige, mens lige så mange er uenige i, at man bør skabe forudsætninger for ophævelse af kursusdelingen i matematik.

Svarfordelingerne for fagene engelsk og tysk ligner fordelingerne for matematik meget (jf. bilag 33).

Der er altså også for disse tre fag meget forskellig opfattelse hos såvel elever som forældre om det ønskelige i at arbejde frem mod en ophævelse af kursusdelingen på 7. - 9. klassetrin.

Svarfordelingerne for faget fransk adskiller sig fra de foregående især ved, at temmelig mange elever og forældre ikke har taget stilling hverken for eller imod det ønskelige i, at der

tilvejebringes de nødvendige forudsætninger for ophævelse af kursusdelingen på 7. - 9. klassetrin. Der ses dog også for dette fag delte meninger ikke mindst hos forældrene, hvor knapt en tredjedel er for og lige så mange imod (jf. bilag 33).

9. Elever med særlige vanskeligheder

Bør forudsætningerne forbedres for at elever med særlige vanskeligheder kan få en god undervisning i den almindelige skole?

I det følgende omtales elevers, forældres og læreres indstilling til det ønskelige i at forbedre forudsætningerne for, at elever med særlige vanskeligheder kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole.

Denne del af undersøgelsen skal således først og fremmest belyse, i hvilken udstrækning der er opbakning om, at man på den ene eller den anden måde bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise elever med særlige vanskeligheder.

Der gives dermed en belysning af indstillingen til et af punkterne i "Folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser", som blev vedtaget af folketinget den 30. maj 1969 (jf. bilag 1). Det hedder i punkt 5 i denne folketingsbeslutning, at

> "Undervisningen af handicappede elever skal søges udbygget på en sådan måde, at børnene kan undervises i et almindeligt skolemiljø, såfremt forældrene ønsker det og kan påtage sig omsorgen i hjemmet, og institutionsophold ikke er et nødvendigt led i behandlingen".

Det skal indledningsvis nævnes, at der i spørgsmålsformuleringerne er søgt anvendt de ved iværksættelsen af undersøgelsen i 1976 almindeligt brugte udtryk for de forskellige vanskeligheder (jf. for eksempel Folkeskolens Læseplansudvalg, 1974b).

Det behøver imidlertid ikke for alle spørgsmåls vedkommende at betyde, at de nævnte betegnelser for vanskeligheder opleves entydigt af alle, der har svaret på spørgsmålene. Dette vil dog næppe umuliggøre en generel stillingtagen til, om man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for, at elever med den nævnte art af problemer kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole.

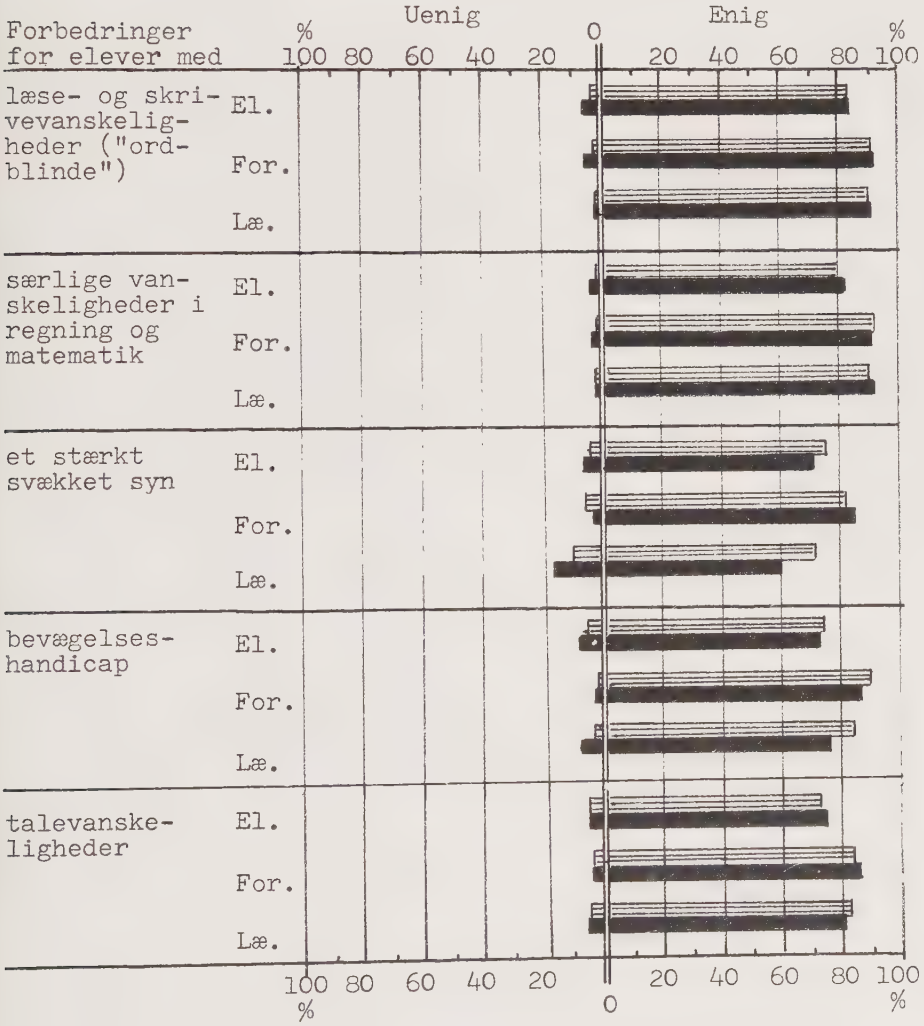
Figur 37

Elever med særlige vanskeligheder.

Elevers, forældres og læreres indstilling til det ønskelige i at forbedre den almindelige skoles forudsætninger for undervisning af elever med særlige vanskeligheder.
Svarprocenter ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og ved summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig). *

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

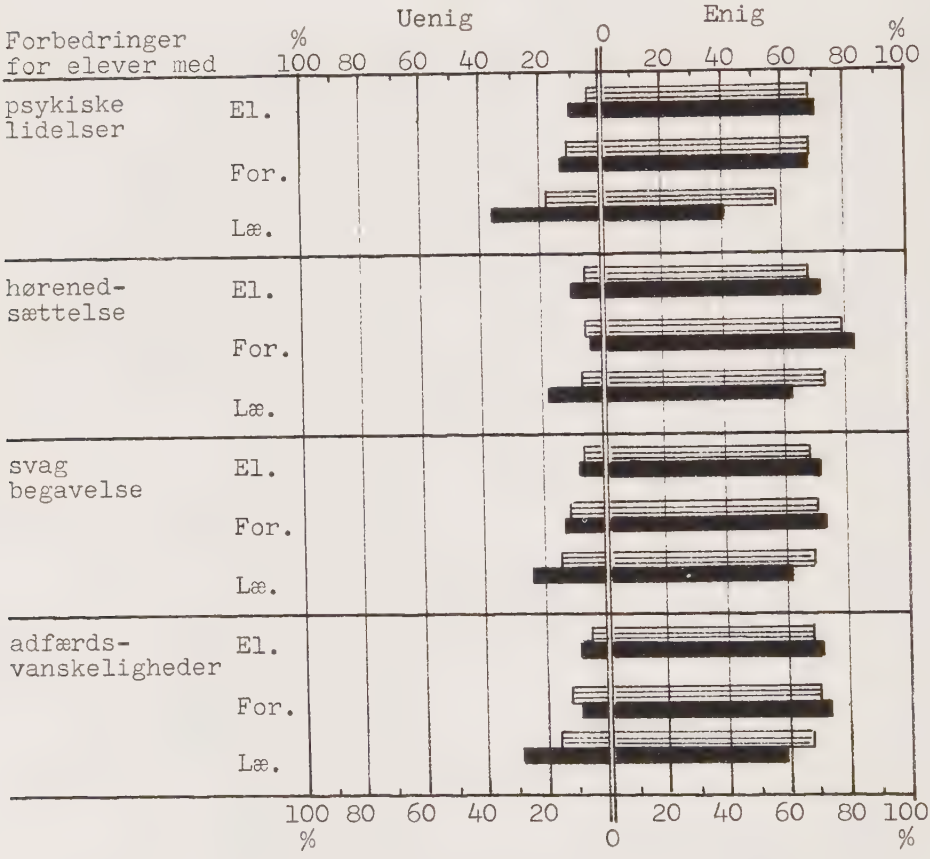
Figur 37 fortsat

Elever med særlige vanskeligheder.

Elevers, forældres og læreres indstilling til det ønskelige i at forbedre den almindelige skoles forudsætninger for undervisning af elever med særlige vanskeligheder.
Svarprocenter ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og ved summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig). *

▤ = 1976 (309 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 13 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Endelig må det bemærkes, at der med de valgte formuleringer naturligvis ikke er taget stilling til, hvem der er årsag til de nævnte problemer. Årsagen til problemerne behøver således ikke at skulle findes for eksempel hos den enkelte elev isoleret set.

Hvad angår såvel elever med læse- og skrivevanskeligheder ("ordblinde") som elever med særlige vanskeligheder i regning og matematik er det en udbredt opfattelse hos elever, forældre og lærere, at man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for at undervise disse elever i den almindelige folkeskole (jf. figur 37).

Ikke mindst forældrene går ind for dette, idet over to tredjedele af alle forældre i både 1976 og 1978 har erklæret sig "helt enig" i dette synspunkt.

Så godt som ingen elever, forældre og lærere er uenige i, at man fortsat bør arbejde på at forbedre mulighederne på disse områder. Der er således tale om en ganske entydig stillingtagen i retning af, at man fortsat bør arbejde på at forbedre vilkårene i den almindelige skole for de nævnte elever (jf. bilag 13).

Figur 37 viser også, at især forældrene, men også mange elever og lærere er enige i, at man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for, at elever med stærkt svækket syn kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole.

Mere end 80% af alle forældre og lidt færre elever og lærere har i både 1976 og 1978 erklæret sig enige ved dette spørgsmål. Meget få er uenige i dette. Omkring en femtedel af eleverne og lærerne er "hverken enig eller uenig" (jf. bilag 13).

Med hensyn til elever med bevægelseshandicap ses, at omkring 90% af alle forældre og omkring tre fjerdedele af alle elever og lærere både i 1976 og 1978 erklærer sig enige i, at man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for en god undervisning i den almindelige folkeskole. Næsten ingen er uenige i, at dette bør være tilfældet (jf. bilag 13).

Også hvad angår elever med talevanskeligheder er der udbredt enighed om, at man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for, at de kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole.

Tre fjerdedele af alle elever og over 80% af alle forældre og lærere har således i både 1976 og 1978 svaret enten "helt enig" eller "temmelig enig" ved dette spørgsmål (jf. bilag 13).

Hvad angår elever med psykiske lidelser er der lidt større spredning i svarene. Omkring 70% af eleverne og forældrene og ca. 40% af lærerne er i 1978 enige i, at man bør arbejde på at forbedre mulighederne for, at disse elever kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole. Især blandt lærerne er der således ret delte meninger.

Meget få elever og forældre og godt en tredjedel af lærerne har i 1978 erklæret sig uenig ved dette spørgsmål.

For lærernes vedkommende ses en tendens til en ændret indstilling i 1978 sammenlignet med 1976. Tendensen går i retning af, at lærerne i 1978 går mindre ind for det fremsatte synspunkt, end de gjorde i 1976 (jf. bilag 13).

Begrebet psykiske lidelser er ikke nærmere defineret i spørgsmålsformuleringen, hvilket sikkert betyder, at forskellige personer har opfattet det forskelligt, da der næppe er tale om et udtryk, som anvendes entydigt af alle.

Ikke mindst ved dette spørgsmål er det derfor nødvendigt at huske, at der ikke er tale om en specifikt defineret elevgruppe, men mere bredt om elever med den nævnte type af vanskeligheder.

Også hvad angår elever med hørenedsættelse er der udbredt enighed om, at man bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles muligheder for at give en god undervisning.

Omkring 80% af alle forældre og omkring to tredjedele af alle elever og lærere erklærer sig således i både 1976 og 1978 "helt enig" eller "temmelig enig" i dette synspunkt. Ret få personer har svaret, at de er uenige (jf. bilag 13).

For lærernes vedkommende ses en tendens i retning af mindre opbakning om det fremsatte synspunkt i 1978 end i 1976.

Hvad angår elever med svag begavelse er op imod tre fjerdedele af alle elever og forældre og cirka to tredjedele af lærerne i både 1976 og 1978 enige i, at man bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles muligheder for at give disse elever en god undervisning. Relativt få elever og forældre, men en fjerdedel af lærerne er uenige i dette synspunkt i 1978 (jf. bilag 13).

Også hvad angår elever med adfærdsvanskeligheder er der i både 1976 og 1978 et klart flertal i hver persongruppe, som erklærer sig enig i, at man bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise disse elever.

Omkring 70% af alle elever og forældre og cirka 60% af lærerne går således ind for dette. Relativt få elever og forældre men godt en fjerdedel af lærerne erklærer sig uenige heri i 1978 (jf. bilag 13).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En analyse af sammenhængen med de undersøgte baggrundsforhold viser som eneste forskel, at flere af de lærere, som ikke har ført elever op til eksamen eller afsluttende prøve end af de øvrige lærere, går ind for, at der arbejdes på forbedringer af den almindelige folkeskoles muligheder for at undervise elever med psykiske lidelser ($p < 0{,}001$ og eta square = 0,062).

Spørgsmålene vurderet i forhold til hinanden af elever, forældre og lærere

I figur 38 er vist, hvordan elever, forældre og lærere i 1978 vurderer den relative betydning af de foran nævnte ni spørgsmål.

Persongrupperne er sammenlignet to og to, således at man får et indtryk af den betydning, elever, forældre og lærere tillægger arbejdet med de enkelte opgaver, såvel i forhold til de øvrige opgaver som i forhold til de andre persongrupper.

Sammenligningerne bygger på svarprocenten ved svarmuligheden "helt enig".

Ved alle tre sammenligninger ses en klar overensstemmelse mellem persongrupperne med hensyn til, hvilke opgaver man vurderer højest og lavest. Der er således tre opgaver, som vurderes højest af alle tre persongrupper. Det drejer sig om, at man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for, at elever med læse- og skrivevanskeligheder ("ordblinde"), elever med særlige vanskeligheder i regning og matematik og elever med bevægelseshandicap kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole.

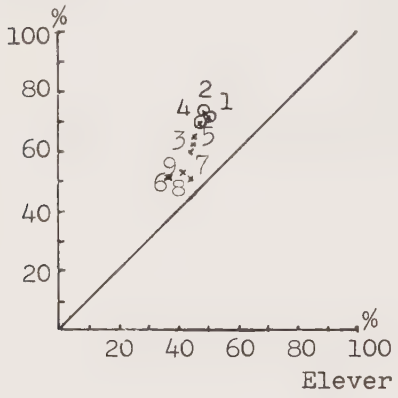
Der er ligeledes tre opgaver, som alle tre persongrupper vurderer lavest. Disse opgaver drejer sig om elever med psykiske lidelser, elever med adfærdsvanskeligheder og elever med svag begavelse.

Figur 38

Indstilling til, om man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for, at elever med særlige vanskeligheder kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole.

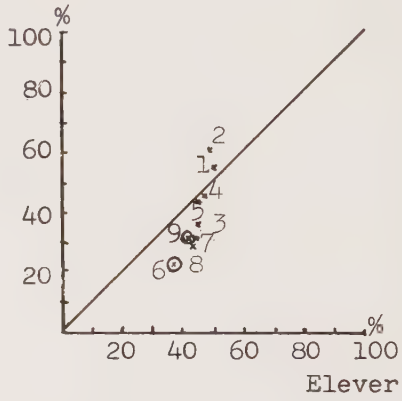
Parvise sammenligninger mellem danske elever, forældre og lærere i 1978 på grundlag af svarprocenten ved svarmuligheden "helt enig".
(Antal: Elever = 197; forældre = 118; lærere = 131)

Forældre



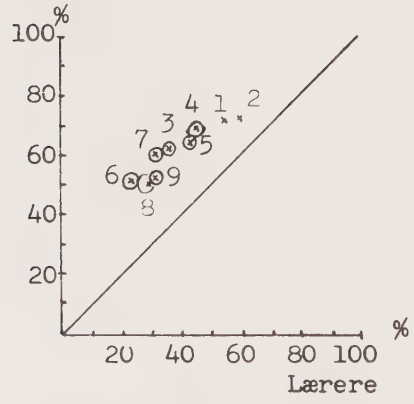
r_s = 0,929; p < 0,01

Lærere



r_s = 0,950; p < 0,01

Forældre



r_s = 0,979; p < 0,01

1 = Læse-skrivevanskeligheder ("ordblinde")
2 = Vanskeligheder i regning/matematik
3 = Stærkt svækket syn
4 = Bevægelseshandicap
5 = Talevanskeligheder
6 = Psykiske lidelser
7 = Hørenedsættelse
8 = Svag begavelse
9 = Adfærdsvanskeligheder

⊙= statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 10 og 13.

Af figur 38 ses desuden en klar tendens i retning af, at forældrene gennemgående vægter betydningen af de nævnte opgaver højere, end tilfældet er hos elever og lærere.

Denne tendens bekræftes ved flere af spørgsmålene af de statistiske analyser af parvise forskelle mellem elever, forældre og lærere.

Det viser sig her, at flere forældre end elever i 1978 lægger vægt på, at den almindelige skole får bedre muligheder for at undervise elever med læse-skrivevanskeligheder, særlige vanskeligheder i regning/matematik samt bevægelseshandicap.

Tilsvarende synes flere forældre end lærere i 1978, at den almindelige skole bør have bedre muligheder for at undervise elever med stærkt svækket syn, bevægelseshandicap, talevanskeligheder, psykiske lidelser, hørenedsættelse, svag begavelse og adfærdsvanskeligheder.

Flere elever end lærere synes i 1978, at man bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise elever med psykiske lidelser og adfærdsvanskeligheder (jf. figur 38 og bilag 10).

Udover overensstemmelsen mellem persongruppernes rangordning af besvarelserne om elever med særlige vanskeligheder er det mest markante træk nok den relativt store enighed om og tilslutning til, at der her er tale om områder, hvor man fortsat bør arbejde på at forbedre den almindelige folkeskoles muligheder.

Svarene må således tolkes som en positiv indstilling hos både elever, forældre og lærere til, at der fortsat arbejdes på at skabe bedre forudsætninger for, at elever med særlige vanskeligheder af den ene eller anden art kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole. Man bør dog ikke overse, at en del lærere især ved spørgsmålene om elever med psykiske lidelser og adfærdsvanskeligheder har erklæret sig uenig i, at man bør arbejde på bedre forudsætninger for disse elevers undervisning i den almindelige skole.

En sammenligning mellem synspunkter i 1976 og 1978

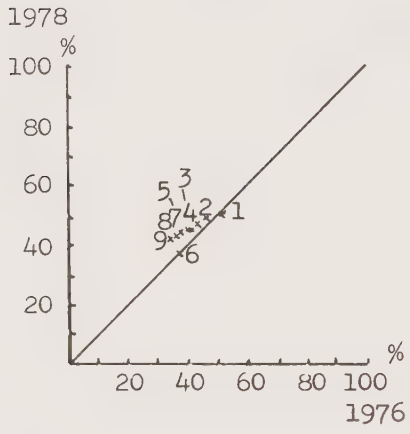
I figur 39 er foretaget en sammenligning af svar fra henholdsvis elever, forældre og lærere i 1976 og 1978.

Figur 39

Indstilling til, om man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for, at elever med særlige vanskeligheder kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole.

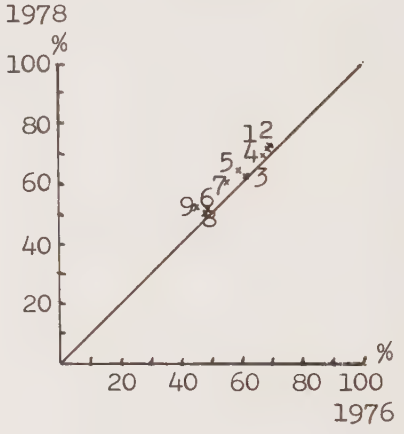
Sammenligninger mellem danske elever, forældre og lærere i 1976 og 1978 på grundlag af svarprocenten ved svarmuligheden "helt enig".
(Antal: 1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere; 1978: 197 elever, 118 forældre, 131 lærere).

Elever



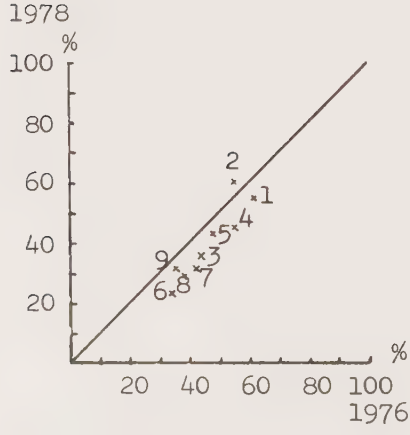
r_s = 0,924; p< 0,01

Forældre



r_s = 0,929; p< 0,01

Lærere



r_s = 0,941; p < 0,01

1 = Læse-skrivevanskeligheder ("ordblinde")
2 = Vanskeligheder i regning/matematik
3 = Stærkt svækket syn
4 = Bevægelseshandicap
5 = Talevanskeligheder
6 = Psykiske lidelser
7 = Hørenedsættelse
8 = Svag begavelse
9 = Adfærdsvanskeligheder

Jf. bilag 13.

Sammenligningen er foretaget på grundlag af svarprocenten ved svarmuligheden "helt enig".

Som det ses, er der meget stor overensstemmelse mellem synspunkterne på de to tidspunkter, selv om der hos lærerne ses en tendens til større opbakning om disse elevers undervisning i den almindelige skole i 1976 end i 1978.

Nogle begrundelser

Gennem interviewundersøgelserne er der fremkommet begrundelser for svarene om undervisning af elever med særlige vanskeligheder. Begrundelserne for den ganske kraftige opbakning om, at man bør arbejde for at forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise disse elever, er især, at de bør have de samme muligheder som andre elever, og at det er af stor betydning for såvel elever med vanskeligheder som for de øvrige elever, at de så vidt muligt undervises sammen.

Det fremhæves i den forbindelse, at graden af vanskeligheder bør være afgørende for, om disse elever skal undervises i den almindelige folkeskole.

Som begrundelser mod disse elevers undervisning sammen med folkeskolens øvrige elever nævnes, at det kan komme til at gå ud over de andre elever, og specielt lærerne peger på behovet for øgede ressourcer og lavere klassekvotienter.

Det er også manglende ressourcer, der peges på fra alle persongrupper, når man skal nævne hindringer i arbejdet inden for dette område (jf. i øvrigt kap. 11).

I hvor høj grad lykkes skolens arbejde med at undervise elever med særlige vanskeligheder?

I det følgende omtales interviewundersøgelsernes resultater om, i hvor høj grad elever, forældre og lærere synes at skolens arbejde lykkes med hensyn til at undervise elever med særlige vanskeligheder. Spørgsmål herom var ikke med i spørgeskemaundersøgelserne.

Det viser sig, at der er noget forskellig opfattelse afhængig af, hvilken slags vanskeligheder der er tale om.

Dette ses tydeligst hos eleverne, hvor næsten 90% mener, at det i høj grad er lykkedes at give elever med læse- og skrivevanskeligheder en god undervisning i den almindelige folkeskole,

mens for eksempel kun godt 20% af eleverne synes tilsvarende, hvad angår elever med psykiske lidelser og elever med svag begavelse.

Hos eleverne er der yderligere to spørgsmål, som adskiller sig fra de øvrige. Det drejer sig om spørgsmålene om elever med særlige vanskeligheder i regning og matematik og om elever med talevanskeligheder, hvor omkring to tredjedele af alle elever mener, at arbejdet er lykkedes i mindst ret høj grad.

Hvad angår de øvrige spørgsmål varierer de tilsvarende procenttal hos eleverne mellem 21% og 33% (jf. bilag 14).

Også de øvrige persongrupper synes, at man er kommet længst med hensyn til elever med læse- og skrivevanskeligheder, idet mellem 55% og 65% af alle forældre og lærere ved dette spørgsmål har svaret, at de synes, man i mindst ret høj grad har formået at give disse elever en god undervisning i skolen.

Tendensen er i øvrigt, at færre forældre end elever mener, at arbejdet er lykkedes på disse områder, mens flere lærere end elever har denne oplevelse. Her ses dog bort fra spørgsmålene om læse- og skrivevanskeligheder og særlige vanskeligheder i regning/matematik, hvor især eleverne synes, at skolen giver god hjælp.

Det er imidlertid vigtigt at bemærke, at der ved en del af spørgsmålene om dette emne er en temmelig stor procentdel fra de enkelte persongrupper - og ikke mindst fra forældrene - som har svaret, at de "ved ikke" i hvor høj grad det er lykkedes at give de nævnte elever en god undervisning. "Ved ikke"-svarene indgår i procentudregningerne, hvilket medfører, at procenttallet ved de øvrige svarmuligheder bliver tilsvarende lavere, og at man skal tage hensyn hertil ved sammenligningen af svarene fra elever, forældre og lærere.

Det høje "ved ikke"-svarantal ved nogle af spørgsmålene kan tyde på, at det er temmelig usædvanligt, at elever med de pågældende vanskeligheder undervises i den almindelige folkeskole.

Til underbygning af dette kan nævnes, at der i skoleåret 1977/78 i kommunale skoler var 8850 elever i hjælpeklasser og 3569 elever i læseklasser. Tilsammen udgjorde disse to grupper 85% af samtlige elever i specialklasser. Hver af de øvrige elevgrupper udgjorde højst 3% af det samlede antal elever i specialklasser eller under 500 elever (jf. Undervisningsministeriet, 1979).

Der findes ikke tilsvarende oplysninger for de elever, som deltager i den integrerede specialundervisning.

Svarene om, i hvor høj grad det lykkes at give elever med særlige vanskeligheder en god undervisning, bør vurderes under hensyntagen til foranstående forbehold. For en del af spørgsmålene må disse svar antages at bygge på et meget lille erfaringsgrundlag.

For fuldstændighedens skyld er alle svarfordelinger angivet i bilag 14, hvor antallet af "ved ikke"-svar også er nævnt.

Skolenævnsformændenes synspunkter

Skolenævnsformændene er lige så enige som de øvrige forældre om, at man bør arbejde på at forbedre forudsætningerne for den almindelige skoles undervisning af elever med særlige vanskeligheder.

Med hensyn til meningerne om, i hvor høj grad skolens undervisning er lykkedes på disse områder, viser det sig - ikke overraskende - at færre nævnsformænd end forældre i øvrigt har givet udtryk for, at de ikke ved noget om det. Dette i sammenhæng med det lille antal nævnsformænd gør det vanskeligt at sammenligne nævnsformændenes svarfordelinger med de øvrige forældres.

Det viser sig imidlertid, at omkring halvdelen af nævnsformændene mener, at arbejdet lykkes i mindst ret høj grad på de nævnte områder (jf. bilag 13 og 14).

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

Hvad angår de svenske resultater ses som i Danmark en kraftig opbakning om, at man bør forbedre mulighederne for, at elever med særlige vanskeligheder kan følge undervisningen i grundskolens almindelige klasser. Fra 63% til 92% af alle svenske elever og forældre har erklæret sig enige i, at man bør forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise disse elever.

I den svenske del af undersøgelsen indgik ikke spørgsmålet om, i hvor høj grad man synes, at disse elever får en god undervisning i skolen, idet der ikke i Sverige blev foretaget interviewundersøgelser (jf. i øvrigt bilag 34).

Sammenfattende viser det sig i både 1976 og 1978, at de danske elever, forældre og lærere er meget positivt indstillet til et fortsat arbejde for at forbedre forudsætningerne for, at elever med særlige vanskeligheder af den ene eller den anden art kan få en god undervisning i den almindelige folkeskole.

Denne indstilling synes i nogen grad at være afhængig af, hvilke vanskeligheder der er tale om, og den er desuden afhængig af graden af vanskeligheder.

Med hensyn til, i hvor høj grad det lykkes at give elever med særlige vanskeligheder en god undervisning i den almindelige skole, ser det ud til, at arten af vanskeligheder spiller en større rolle. Dette ses tydeligst ved spørgsmålet om læse- og skrivevanskeligheder ("ordblinde"), hvor ikke mindst eleverne synes, at skolen giver en god undervisning sammenlignet med den undervisning, der gives til elever med andre vanskeligheder.

Det er imidlertid karakteristisk, at ret mange elever, forældre og lærere ikke ved, i hvor høj grad det lykkes at give elever med særlige vanskeligheder - bortset fra elever med læse- og skrivevanskeligheder - en god undervisning i den almindelige skole.

Dette kan tyde på, at det på den enkelte skole ikke drejer sig om ret mange elever, eller at man ikke giver nogen videre information om dette arbejde.

På dette grundlag bør man være forsigtig med at lægge for meget i svarene om, i hvor høj grad det lykkes at give disse elever en god undervisning.

Det er i øvrigt værd at pege på, at alle persongrupper har nævnt manglende ressourcer som den væsentligste hindring i arbejdet for at give de nævnte elever en god undervisning i den almindelige folkeskole.

Del IV.

Samarbejde og indflydelse

10. Synspunkter på samarbejde og indflydelse samt oplevelse af egen indflydelse på skoleforhold

Skolens samarbejde med hjemmene

Det er et ofte udtalt ønske fra såvel skole som forældre, at der må være et godt samarbejde mellem hjem og skole. Dette ønske er tilmed nedfældet som et krav i folkeskolelovens formålsparagraf, hvor det blandt andet hedder, at "Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at give eleverne mulighed for at tilegne sig kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, som medvirker til den enkelte elevs alsidige udvikling." (§ 2, stk. 1).

Der er således ikke tvivl om, at skole og hjem skal samarbejde. Spørgsmålet er derfor, hvad man mere konkret skal samarbejde om, og hvordan dette samarbejde skal foregå.

Til belysning af disse spørgsmål beskrives i det følgende indstillingen til nogle spørgsmål om skolens samarbejde med hjemmene. Senere i dette kapitel beskrives synspunkter på og oplevelse af indflydelse i skolen.

Skal elevernes hjemlige baggrund inddrages i samarbejdet?

Selv om det måske på forhånd af nogle kunne opleves som selvfølgeligt, er det skønnet relevant at spørge om, hvor vigtigt man synes det er for arbejdet i skolen, at lærerne kender noget til elevernes hjemlige baggrund (jf. figur 40).

Det mest slående ved svarene på dette spørgsmål er de store meningsforskelle især mellem elever og lærere, men i øvrigt mellem alle tre persongrupper om den betydning, det har for skolens arbejde, at lærerne kender elevernes hjemlige baggrund. Disse forskelle findes i både 1976 og 1978 (jf. bilag 10). Omkring 90% af lærerne mod omkring 40% af eleverne og 65% af forældrene har erklæret sig enig i det fremsatte synspunkt.

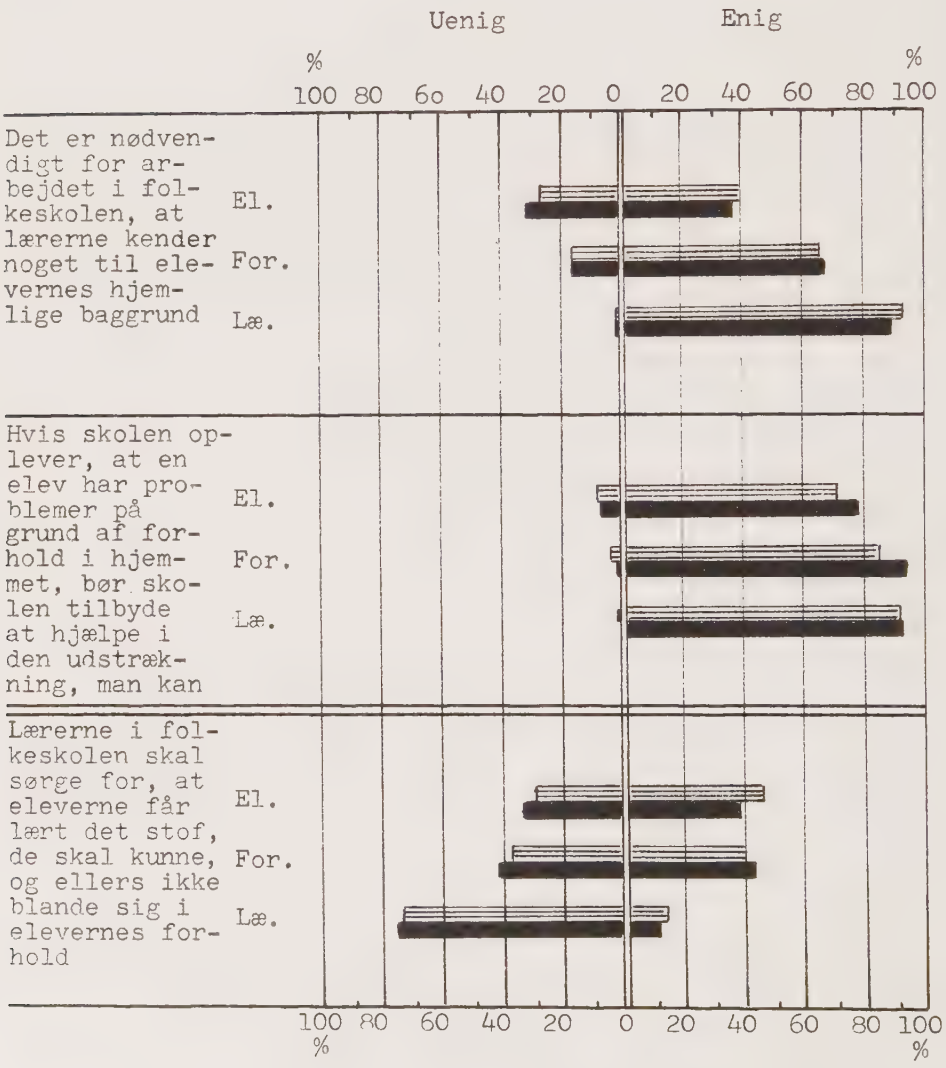
Figur 40

Lærernes kendskab til elevernes hjemlige baggrund.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig) *

▤ = 1976: 809 elever, 499 forældre og 479 lærere.

■ = 1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.



* En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 15 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Ud fra disse resultater kan det ikke fra skolens side tages som en selvfølge, at elever og forældre på forhånd er indforstået med, at det er nødvendigt for arbejdet i skolen, at lærerne har kendskab til elevernes hjemlige baggrund.

Til uddybning af spørgsmålet om elevernes hjemlige baggrund er i figur 40 også vist svarfordelinger på spørgsmålet, om man synes, skolen skal tilbyde hjælp, hvis man i skolen oplever, at en elev har problemer på grund af forhold i hjemmet.

Selv om der ved dette spørgsmål ses en svag tendens til forskellig opfattelse hos eleverne på den ene side og forældre og lærere på den anden, er det generelle indtryk dog, at langt de fleste er enige i, at skolen i givet fald bør tilbyde hjælp.

Det tredje spørgsmål i figur 40 er formuleret lidt mere provokerende, idet man her skal tage stilling til, hvor enig man er i, at lærerne skal sørge for, at eleverne får lært det stof, de skal kunne, og ellers ikke blande sig i elevernes forhold. Udtrykket "blande sig" kan muligvis virke ledende, idet det kan lede tankerne hen i retning af utidig indblanding. Udtrykket er anvendt, dels fordi det er kommet frem i samtaler i konstruktionsfasen af spørgeskemaet, dels for at præcisere, at der godt kan være tale om, at læreren tager initiativet til drøftelse af elevernes forhold.

For elever og forældre er der i både 1976 og 1978 en meget stor og jævn spredning i svarfordelingen på dette spørgsmål med omkring 40%, som er enige, og næsten lige så mange, som er uenige.

For lærernes vedkommende er der en klar forskydning af svarene i retning af svarmulighederne "helt uenig" eller "temmelig uenig", idet cirka tre fjerdedele af alle lærere har svaret ved en af disse to muligheder i både 1976 og 1978.

Lærerne har altså i større udstrækning end både elever og forældre taget afstand fra synspunktet i dette spørgsmål (jf. bilag 10).

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

Opdeler man elevernes svar på spørgsmålet om, at lærerne kun skal undervise i stoffet og ellers ikke blande sig i elevernes forhold, efter elevernes eksamenssigte, ses en forskel i retning

af, at især elever, som i 1976 sigtede mod en statskontrolleret prøve efter 9. klasse, har erklæret sig enige i synspunktet, mens relativt få af de elever, som ville i gymnasiet efter 9. klasse har udtrykt en sådan enighed (χ^2 = 62,82; df = 16; p < 0,001). 60% af de elever, som sigtede mod en statskontrolleret prøve efter 9. klasse har svaret enig, mens 32% eller cirka halvt så mange af de elever, som ville i gymnasiet efter 9. klasse, har udtrykt en sådan enighed.

Bør eleverne kunne fritages for seksualundervisning?

Efter de nuværende regler indgår selsualoplysning som et af mange emner i skolens obligatoriske undervisning. Der er således ikke afsat bestemte timer til dette emne, hvad der vil gøre den enkelte elevs fritagelse yderst kompliceret.

I figur 41 er vist svarfordelinger med elevers, forældres og læreres vurdering af, om eleverne bør kunne fritages for seksualundervisning, hvis forældrene ønsker det.

Selv om der er meget delte meninger om dette spørgsmål hos både elever, forældre og lærere, er hovedtendensen - ikke mindst i 1978 - at flest forældre og færrest lærere er enige i, at en sådan fritagelse bør kunne finde sted efter forældrenes ønske (jf. bilag 10).

Sættes disse resultater i relation til den i kapitel 5 beskrevne relativt store betydning, som elever, forældre og lærere tillægger emnet seksualoplysning, er der næppe grundlag for at antage, at de delte meninger skyldes uenighed om emnets betydning i skolens arbejde.

Mere sandsynligt er det måske, at mange - især blandt forældrene - ønsker at forbeholde sig retten til selv at informere om dette emne, hvis de skønner, at skolens undervisning vil være utilfredsstillende.

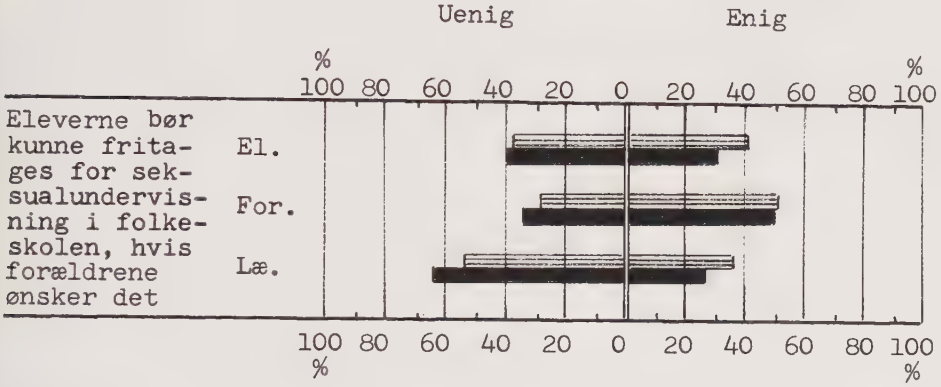
Figur 41

Fritagelse for seksualundervisning.

Svarprocenter hos elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 ved summen af svarmulighederne "helt enig" og "temmelig enig" (= enig) og summen af svarmulighederne "temmelig uenig" og "helt uenig" (= uenig) ⁎

▤ = 1976: 809 elever, 499 forældre og 479 lærere.

■ = 1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.



⁎ En femte svarmulighed er "hverken enig eller uenig".

I bilag 15 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

For lærernes vedkommende er der forskel i svarene afhængig af lærernes anciennitet. Langt flere lærere med mere end 11 års anciennitet sammenlignet med de øvrige lærere er enige i, at eleverne bør kunne fritages for seksualundervisning i folkeskolen, hvis forældrene ønsker det. ($\chi^2 = 46{,}46$; df = 12; $p < 0{,}001$).

Godt halvdelen af lærerne med mere end 11 års anciennitet har således svaret enig ved dette spørgsmål, mens omkring en fjerdedel af de øvrige lærere har givet udtryk for det samme.

Skolenævnsformændenes synspunkter

Skolenævnsformændenes synspunkter på de forannævnte spørgsmål er mere på linje med lærernes end med de øvrige forældres (jf. bilag 15).

Der er således ved disse spørgsmål tale om den samme tendens, som er omtalt for mange af de tidligere spørgsmål.

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter

De svenske elever har ved spørgsmålet om lærernes kendskab til elevernes hjemlige baggrund helt samme opfattelse som de danske, hvilket vil sige, at også de svenske elever ser meget forskelligt på nødvendigheden af, at lærerne kender deres hjemlige baggrund.

Hos de svenske forældre er der noget større opbakning om nødvendigheden af, at lærerne har dette kendskab. Også dette stemmer godt overens med de tilsvarende danske synspunkter.

Der er ligeledes stor overensstemmelse mellem danske og svenske synspunkter på, om skolen bør tilbyde hjælp, hvis man i skolen opdager, at en elev har problemer på grund af hjemlige forhold.

Blandt de svenske elever er der ret delte meninger med hensyn til, om lærerne kun skal interessere sig for, at eleverne får lært det, de skal efter læseplanen, og ikke derudover blande sig i elevernes forhold. De svenske forældre er overvejende uenige i dette synspunkt. Sammenligningen med de danske resultater tyder på mindre opbakning om dette synspunkt i Sverige end i Danmark.

Langt flere svenske end danske elever og forældre har erklæret sig uenige i, at eleverne bør kunne fritages for seksualundervisning, hvis deres forældre ønsker det (jf. i øvrigt bilag 35 og Skov, 1981a).

Indflydelse på nogle vigtige beslutninger for den enkelte elev

Hensigten med det følgende er at belyse, hvor stor indflydelse elever, forældre og lærere synes, en række persongrupper og instanser bør have på skoleforhold, og hvor stor indflydelse de synes, de selv har på disse skoleforhold.

Det kan naturligvis diskuteres, hvad det vil sige at have indflydelse på skoleforhold, idet man i princippet kan tænke sig, at denne indflydelse strækker sig fra, at man er bestemmende over det pågældende forhold, til at man kun i ringe grad kan påvirke afgørelserne.

Det er næppe muligt at nå frem til en éntydig definition af begrebet indflydelse, som kan forudsættes anvendt af alle, der har taget stilling til de følgende spørgsmål.

Hvert spørgsmål er imidlertid formuleret enslydende både med hensyn til, hvilken indflydelse svareren ønsker tillagt hver af de nævnte persongrupper og instanser, og hvilken indflydelse den pågældende selv oplever at have på det nævnte forhold. Under forudsætning af, at den enkeltes brug af begrebet indflydelse er nogenlunde den samme ved et givet forhold, uanset hvem indflydelsen gælder, kan man således for dette forhold sammenligne den enkeltes synspunkter på indflydelse til forskellige persongrupper.

Først omtales nogle vigtige beslutninger gældende for den enkelte elev i skolen. Det drejer sig om beslutninger om, hvilke afsluttende prøver en elev skal indstille sig til og hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have. Disse beslutninger er aktuelle for alle elever i det 9-årige skoleforløb.

For en del elever kan det desuden blive aktuelt med en beslutning om deltagelse i specialundervisning eller om udskrivning af skolen inden undervisningspligtens ophør. Disse beslutninger kan være afgørende for en elevs videre uddannelsesforløb.

Valg af afsluttende prøver

Danske elevers valgmuligheder med hensyn til afsluttende prøver i folkeskolen er omtalt side 199. Afgørelse om indstilling til prøverne træffes ifølge folkeskoleloven af eleven efter samråd med forældrene og skolen.

Ved spørgsmålet om elevernes valg af afsluttende prøve ses, at næsten alle mener, at eleverne selv bør have stor indflydelse på dette valg, mens noget færre - især blandt eleverne - mener, at forældre og lærere bør have det. Der er dog mange forældre, som mener, at lærerne bør have stor indflydelse på dette spørgsmål (jf. figur 42).

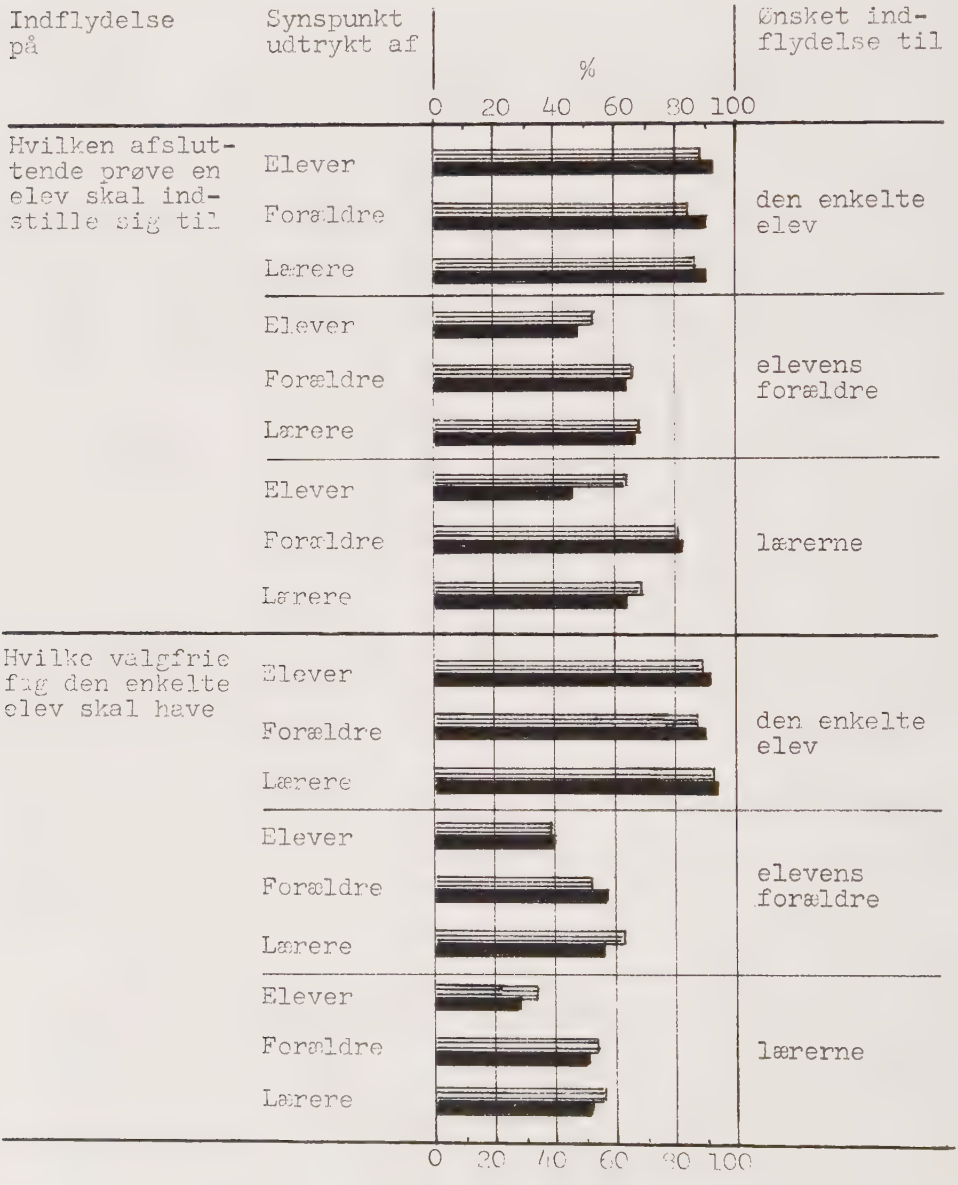
Figur 42

Indstilling hos elever, forældre og lærere til hvor stor indflydelse disse persongrupper bør have på skoleforhold.

Svarprocenter ved "særdeles stor" plus "stor" indflydelse.

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



I bilag 16, 17 og 18 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Uenigheden viser sig især ved, at færre elever end forældre og lærere mener, at lærerne bør have stor indflydelse. Desuden synes færre elever end lærere, at elevens forældre bør have meget at sige. Disse forskelle er statistisk signifikante i 1978 (jf. bilag 24).

Det viser sig desuden, at betydeligt færre elever i 1978 end i 1976 mener, at lærerne bør have stor indflydelse på elevernes valg af afsluttende prøver (jf. bilag 18).

I interviewundersøgelserne i 1976-77 indgik spørgsmål om, hvor stor indflydelse elever, forældre og lærere syntes, at de selv havde på skoleforholdene. Disse resultater er samlet i bilag 25.

Med hensyn til valg af afsluttende prøve synes 58% af eleverne, at de selv har stor indflydelse, mens 29% af forældrene og 44% af lærerne synes, at de har en tilsvarende indflydelse på dette valg.

Oplevelsen af egen indflydelse er således størst hos eleverne og mindst hos forældrene, hvad der harmonerer med, at alle er enige om at tillægge eleverne størst indflydelse på valget af afsluttende prøver.

Ønskerne om indflydelse er dog gennemgående noget højere end oplevelsen af egen indflydelse.

Valg af fag

Eleverne har på 7. - 10. klassetrin mulighed for at vælge mellem en række forskellige fag ud over den obligatoriske undervisning (jf. s. 108).

For folkeskolens ældste elever kan der være tale om, at en betydelig del af undervisningstiden bruges på tilbudsfag og valgfag. For elever på 8. og 9. klassetrin kan det dreje sig om 20-30% af undervisningstiden. Det er efter loven frivilligt for eleverne, hvilke af disse fag de vil vælge, og om de overhovedet vil vælge nogle af dem. Valget gælder normalt for et år ad gangen.

Afgørelsen om elevernes valg af fag træffes ifølge folkeskoleloven af forældrene efter samråd mellem forældrene, eleven og skolen.

I figur 42 er vist synspunkter hos elever, forældre og lærere på spørgsmålet om indflydelse på elevernes valg af fag.

Det ses, at næsten alle synes, at den enkelte elev selv bør have stor indflydelse på valget af fag, mens betydeligt færre - især blandt eleverne - synes, at forældre og lærere bør have tilsvarende stor indflydelse.

Ønskerne om, at den enkelte elev skal have stor indflydelse på valget af fag, modsvares af, at 72% af eleverne har givet udtryk for, at de har stor indflydelse på dette, mens 32% af forældrene og 24% af lærerne synes, at de har det. Forskellen mellem eleverne på den ene side og forældre og lærere på den anden er statistisk signifikant (jf. bilag 25 og 26).

Der er således temmelig god overensstemmelse mellem de udtrykte ønsker om indflydelse på dette spørgsmål og oplevelsen af at have indflydelse på det. Ønskerne om indflydelse er dog gennemgående højere end oplevelsen af egen indflydelse.

Sammenhæng med de undersøgte baggrundsforhold

En opdeling af elevernes svar efter deres eksamenssigte viser, at de elever, som i 1976 sigtede mod en statskontrolleret prøve, i større udstrækning end eleverne i realafdelingen mente, at de selv havde indflydelse på deres valg af fag ($H = 6,16$; $df = 1$; $p < 0,05$).

Dette bør næppe undre, idet eleverne i realafdelingen havde yderst begrænsede muligheder for at vælge andre fag end dem, der var nødvendige for at kunne tage en realeksamen.

Deltagelse i specialundervisning

Om elevers henvisning til specialundervisning, som ikke er af foreløbig karakter, står der i folkeskolelovens § 11, stk. 2, at der skal være tale om et samråd med eleven og forældrene plus en skolepsykologisk undersøgelse som grundlag for beslutning om, at en elev skal deltage i specialundervisning.

I figur 43 ses, at elever, forældre og lærere har forskellig opfattelse af, hvem der bør have stor indflydelse på, om en elev skal deltage i specialundervisning.

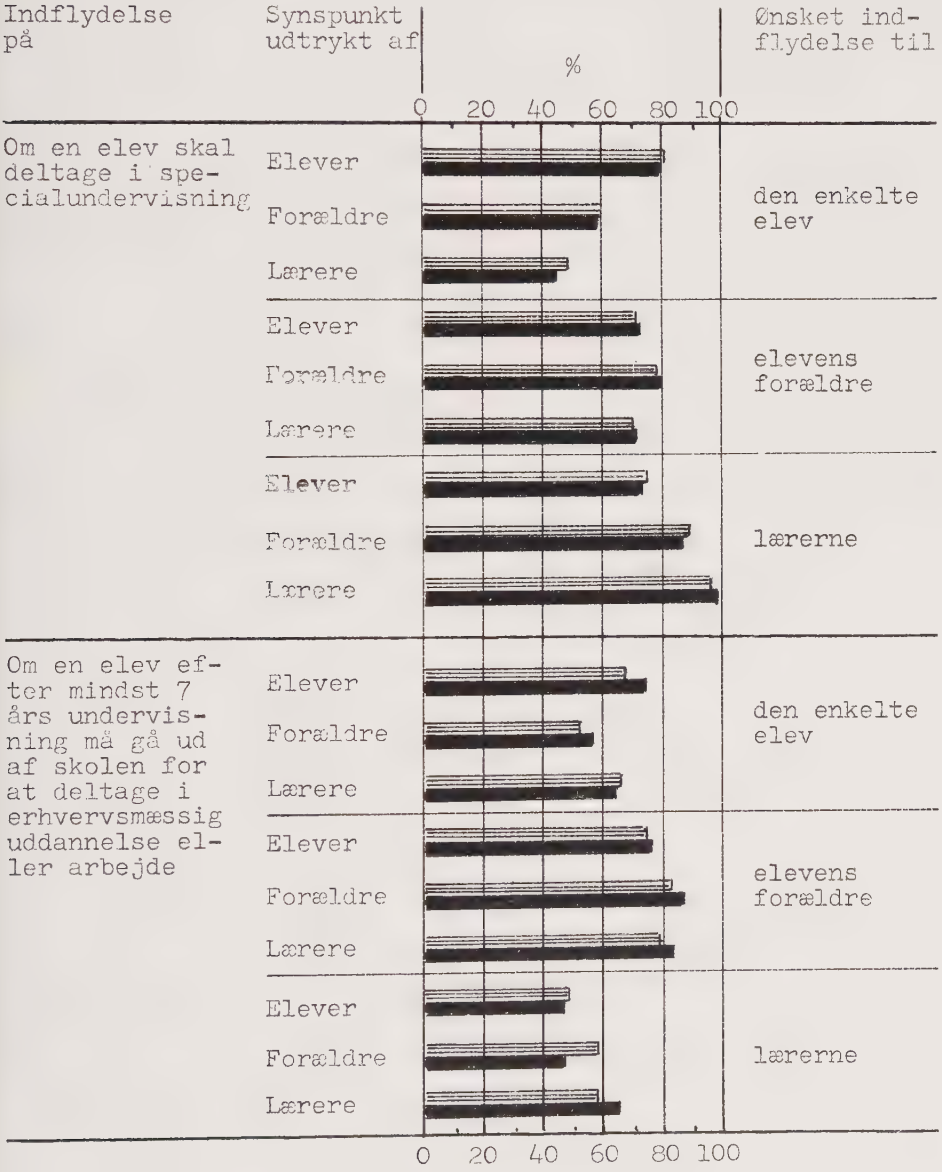
Figur 43

Indstilling hos elever, forældre og lærere til hvor stor indflydelse disse persongrupper bør have på skoleforhold.

Svarprocenter ved "særdeles stor" plus "stor" indflydelse.

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever, 118 forældre, 131 lærere)



I bilag 16, 17 og 18 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Eleverne mener, at indflydelsen bør fordeles nogenlunde ligeligt mellem alle tre parter, hvad der ses af, at omkring tre fjerdedele af alle elever i både 1976 og 1978 har givet udtryk for, at både elever, forældre og lærere bør have stor indflydelse på dette spørgsmål. Der er dermed uenighed om, hvor stor indflydelse den enkelte elev bør have, idet betydeligt færre forældre og endnu færre lærere mener, at eleven her bør have stor indflydelse (jf. bilag 24).

Med hensyn til forældrenes indflydelse er der derimod temmelig stor enighed, idet mellem 70% og 80% af alle elever, forældre og lærere i både 1976 og 1978 synes, at forældrene her bør have stor indflydelse.

Omkring 75% af eleverne, 85% af forældrene og næsten alle lærerne synes, at lærerne bør have stor indflydelse på, om en elev skal deltage i specialundervisning.

Der er således en vis uenighed mellem elever, forældre og lærere. Det ses især ved at sammenligne den ønskede indflydelse til den enkelte elev med den ønskede indflydelse til lærerne (jf. figur 43).

I følge bilag 25 synes 46% af eleverne, 24% af forældrene og 73% af lærerne, at de selv har stor indflydelse på, om en elev skal deltage i specialundervisning. Forskellen mellem lærerne på den ene side og elever og forældre på den anden er statistisk signifikant (jf. bilag 26).

Lærernes egne ønsker om stor indflydelse på dette forhold modsvares således i ret høj grad af oplevlsen af at have stor indflydelse på det. Det samme gør sig kun til en vis grad gældende hos eleverne og næsten ikke hos forældrene.

Udskrivning af skolen inden undervisningspligtens ophør

I folkeskolelovens § 33, stk. 4 hedder det blandt andet:

> "Skolenævnet kan efter forældrenes anmodning, jfr. § 46, tillade, at en elev efter 7 års undervisning helt eller delvis opfylder undervisningspligten ved at deltage i erhvervsmæssig uddannelse eller beskæftigelse, når særlige grunde taler for, at det er til elevens bedste ..."

Det bemærkes, at der er tale om både erhvervsmæssig uddannelse og erhvervsmæssig beskæftigelse, hvilket er en ændring fra den tidligere lov, hvor der kun var tale om erhvervsmæssig uddannelse. Formuleringen af spørgsmålet i figur 43 ligger ret tæt op ad den nævnte bestemmelse i loven.

I modsætning til de foregående spørgsmål er alle ved dette spørgsmål enige om, at forældrene her bør have mest at sige, mens lærernes indflydelse bør være mere begrænset. Et flertal fra hver persongruppe synes desuden, at også den enkelte elev selv bør have stor indflydelse på udskrivning af skolen inden undervisningspligtens ophør (jf. figur 43).

Flere elever end forældre mener i 1978, at den enkelte elev bør have stor indflydelse, mens der er en tendens til, at flere lærere end elever mener, at forældrene og lærerne bør have stor indflydelse (jf. bilag 17, 18 og 24).

Som det ses af bilag 21 og 22, er der i 1978 højst 20% af alle elever, forældre og lærere, som synes, at skolenævn og skolekommission bør have stor indflydelse på dette forhold.

Dette kan sættes i relation til lovens bestemmelse om, at det er skolenævnet, der efter forældrenes anmodning kan give den omtalte tilladelse.

Der er altså her tale om et forhold, hvor alle synes, at skolenævn og skolekommission bør have relativt lille indflydelse, men hvor beslutningsmyndigheden efter loven er placeret hos skolenævnet. Dette vil kunne give anledning til konfliktsituationer, medmindre spørgsmål om elevers opfyldelse af undervisningspligten ved erhvervsmæssig uddannelse eller beskæftigelse løses i et samarbejde mellem elever, forældre, lærere og skolenævn.

Selv om det efterhånden ikke er helt usædvanligt, at en elev udskrives af skolen inden undervisningspligtens ophør, er der dog tale om så få elever (sandsynligvis mellem 1% og 5% af det samlede elevtal på 7. - 9. klassetrin, jf. Petersen & Topaz, 1978), at man ikke kan regne med, at svarene om, hvem der har indflydelse på en sådan udskrivning, bygger på egne erfaringer.

Svarene herom må derfor antages for størstedelens vedkommende at bygge på formodninger om, hvilken indflydelse man i givet fald selv ville have.

Det viser sig her, at 42% af forældrene, 27% af eleverne og 23% af lærerne mener, at de i givet fald vil have stor indflydelse på dette (jf. bilag 25). Disse forskelle er for små til at være statistisk signifikante, men de antyder dog samme rækkefølge som ved spørgsmålet om ønsket indflydelse til elever, forældre og lærere.

Som ved de foregående spørgsmål er den oplevede indflydelse mindre end den ønskede.

Indflydelse på nogle forhold angående arbejdet i den enkelte klasse

I det følgende omtales nogle spørgsmål af stor betydning for arbejdet i og omkring den enkelte klasse.

Det drejer sig om, hvem der bør have indflydelse på, hvordan undervisningen skal foregå, hvad man skal arbejde med, og hvilke undervisningsmaterialer af forskellig slags man skal bruge.

Det drejer sig desuden om indflydelse på omfanget af hjemmearbejde og på udvælgelsen af lærere, der skal undervise den enkelte klasse. Endelig drejer det sig om indflydelse på, hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå. Alle spørgsmål har således noget at gøre med arbejdet i den enkelte klasse.

Bestemmelser om samarbejde om undervisningens form og indhold

Med vedtagelsen af skoleloven af 26. juni 1975 blev der stillet klare krav til samarbejde om undervisningens form og indhold.

I lovens formålsformulering er det nævnt, at der skal samarbejdes med forældrene (jf. s. 27).

Med lovens § 16, stk. 4 er det desuden bestemt, at "undervisningens nærmere planlægning og tilrettelæggelse, herunder valget af undervisningsformer, -metoder og -stof, skal i videst muligt omfang foregå i samarbejde mellem læreren og eleverne".

Denne bestemmelse må realiseres inden for de rammer, der er givet i skoleloven og i skolestyrelsesloven.

Efter skolelovens § 16 udarbejdes der for hver skole en undervisningsplan, der blandt andet skal indeholde bestemmelser om "undervisningens indhold i de enkelte fag, faggrupper og emner, angivet ved centrale kundskabs- og færdighedsområder eller belyst ved eksempler (læseplaner)".

Efter skolestyrelsesloven er det kommunalbestyrelsen, som vedtager skolernes undervisningsplaner på grundlag af udkast udarbejdet af skolekommissionen og på grundlag af erklæringer fra lærerråd og fælleslærerråd og udtalelser fra skolenævn (jf. tabel 2, s. 41).

Undervisningens form

I figur 44 ses svarfordelinger om indflydelse på undervisningens form.

Næsten alle elever, forældre og lærere synes, at lærerne bør have stor indflydelse på, hvordan undervisningen skal foregå i timerne. Betydeligt færre synes, at eleverne bør have en tilsvarende stor indflydelse, og ikke ret mange synes, at forældrene bør have stor indflydelse på dette.

Eleverne synes, at de bør have større indflydelse, end forældre og lærere ønsker at tillægge dem, og de synes, at lærerne bør have mindre indflydelse, end forældre og lærere mener, at lærerne bør have (jf. bilag 24).

Det viser sig desuden, at flere af de relativt nyuddannede end af de ældre lærere synes, at eleverne bør have stor indflydelse på undervisningens form ($p < 0,001$ og eta square = 0,058).

Næsten alle lærere, men yderst få elever og forældre mener, at de har stor indflydelse på, hvordan undervisningen foregår i timerne (jf. bilag 25).

Dette er i nogenlunde overensstemmelse med den indflydelse, man synes, lærere og forældre bør have på dette spørgsmål. For elevernes vedkommende er der imidlertid stor forskel mellem den oplevede indflydelse og den indflydelse, ikke mindst de selv, men også deres forældre og lærere synes, de bør have.

Undervisningens indhold

I figur 44 er også vist svarfordelinger på et spørgsmål om, hvem der bør have indflydelse på hvad man skal arbejde med i timerne i de enkelte fag.

Det ses, at der gennemgående er flest, som synes, at lærerne bør have stor indflydelse på, hvad man skal arbejde med i timerne, noget færre synes, at eleverne bør have stor indflydelse, og ret få, at forældrene omkring den enkelte klasse bør have det. Der er således lagt op til, at dette især bør være en sag mellem lærere og elever.

Det bør dog bemærkes, at også ved dette spørgsmål mener flere elever end forældre og lærere, at eleverne bør have stor indflydelse, ligesom færre elever end lærere mener, at lærerne bør have det (jf. bilag 24).

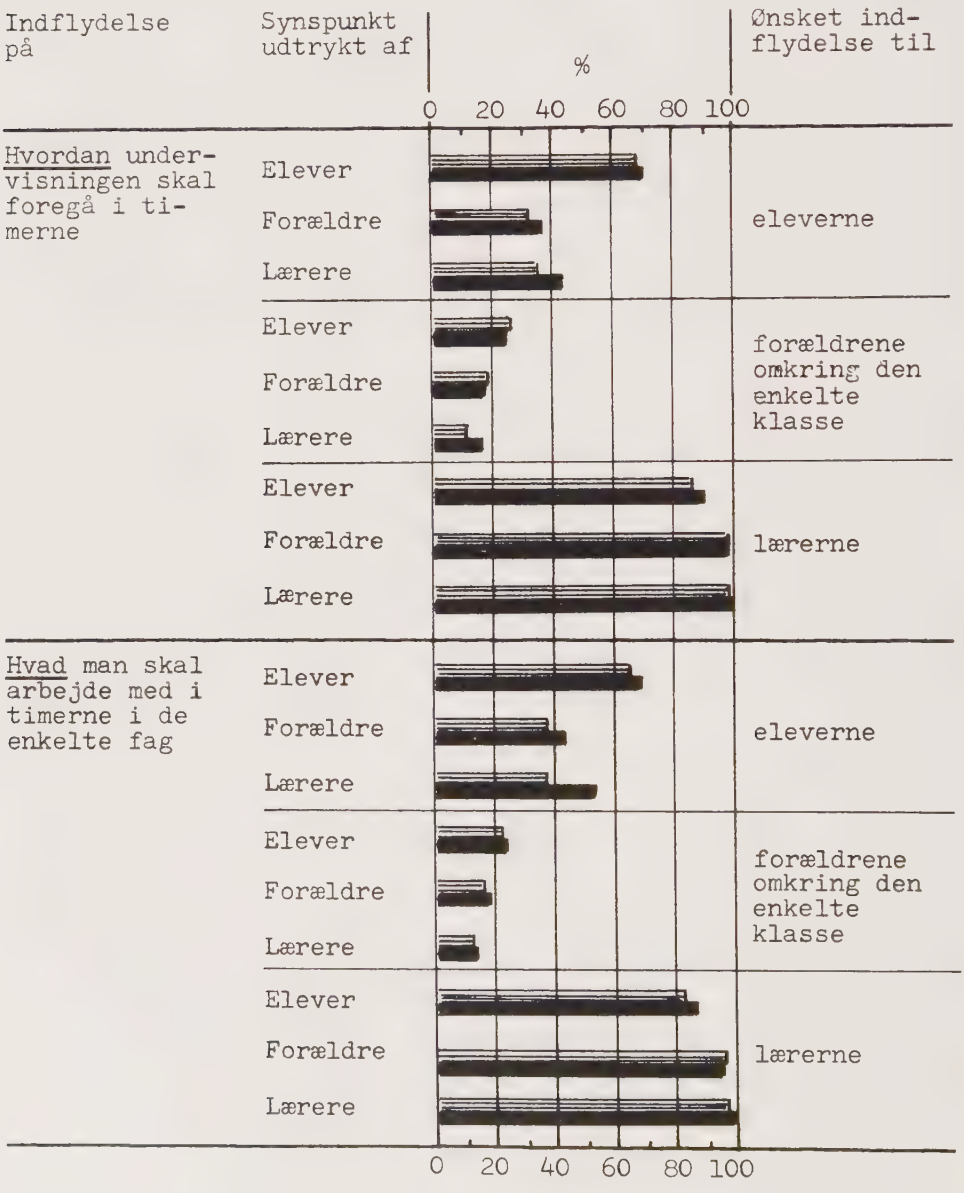
Figur 44

Indstilling hos elever, forældre og lærere til hvor stor indflydelse disse persongrupper bør have på skoleforhold.

Svarprocenter ved "særdeles stor" plus "stor" indflydelse.

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



I bilag 18, 19 og 20 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Der er desuden også her flere af de relativt nyuddannede end af de ældre lærere, der mener, at eleverne bør have stor indflydelse ($p < 0,001$ og eta square = 0,055).

En sammenligning mellem svarene i 1976 og 1978 tyder på, at flere lærere i 1978 end i 1976 er villige til at tillægge eleverne stor indflydelse på undervisningens indhold. Der ses ikke en tilsvarende forskel hos elever og forældre (jf. bilag 19).

Næsten alle lærere, men yderst få elever og forældre synes, at de har stor indflydelse på, hvad eleverne arbejder med i timerne.

For lærernes og forældrenes vedkommende stemmer dette nogenlunde med den indflydelse, man synes, de bør have. Det gør det derimod ikke for eleverne, idet elevernes oplevelse af indflydelse på undervisningens indhold er betydeligt mindre end den indflydelse, som de selv, deres forældre og lærere synes, de bør have (jf. bilag 25).

Valget af bøger og andet undervisningsmateriale

Figur 45 viser, hvilken indflydelse man synes, elever, forældre og lærere bør have på valget af bøger og andet undervisningsmateriale.

Så godt som alle synes, at lærerne bør have stor indflydelse på dette spørgsmål, mens relativt få synes, at dette også bør gælde forældrene.

Godt halvdelen af eleverne synes, at de selv bør have stor indflydelse på, hvilke bøger og andet undervisningsmateriale de skal bruge i de enkelte fag. Betydeligt færre forældre og lærere mener, at eleverne bør have stor indflydelse på dette valg, men flere unge end ældre lærere går ind for det ($p < 0,001$ og eta square = 0,054). Modsvarende er der flere ældre end unge lærere, der mener, at skolenævnet bør have stor indflydelse på valget af bøger m.m. ($p < 0,001$ og eta square = 0,078).

Der er således en klar uenighed mellem eleverne på den ene side og forældre og lærere på den anden om elevernes indflydelse.

Denne uenighed modsvares af en forskel i retning af, at færre elever end lærere synes, at lærerne bør have stor indflydelse på dette spørgsmål (jf. bilag 24).

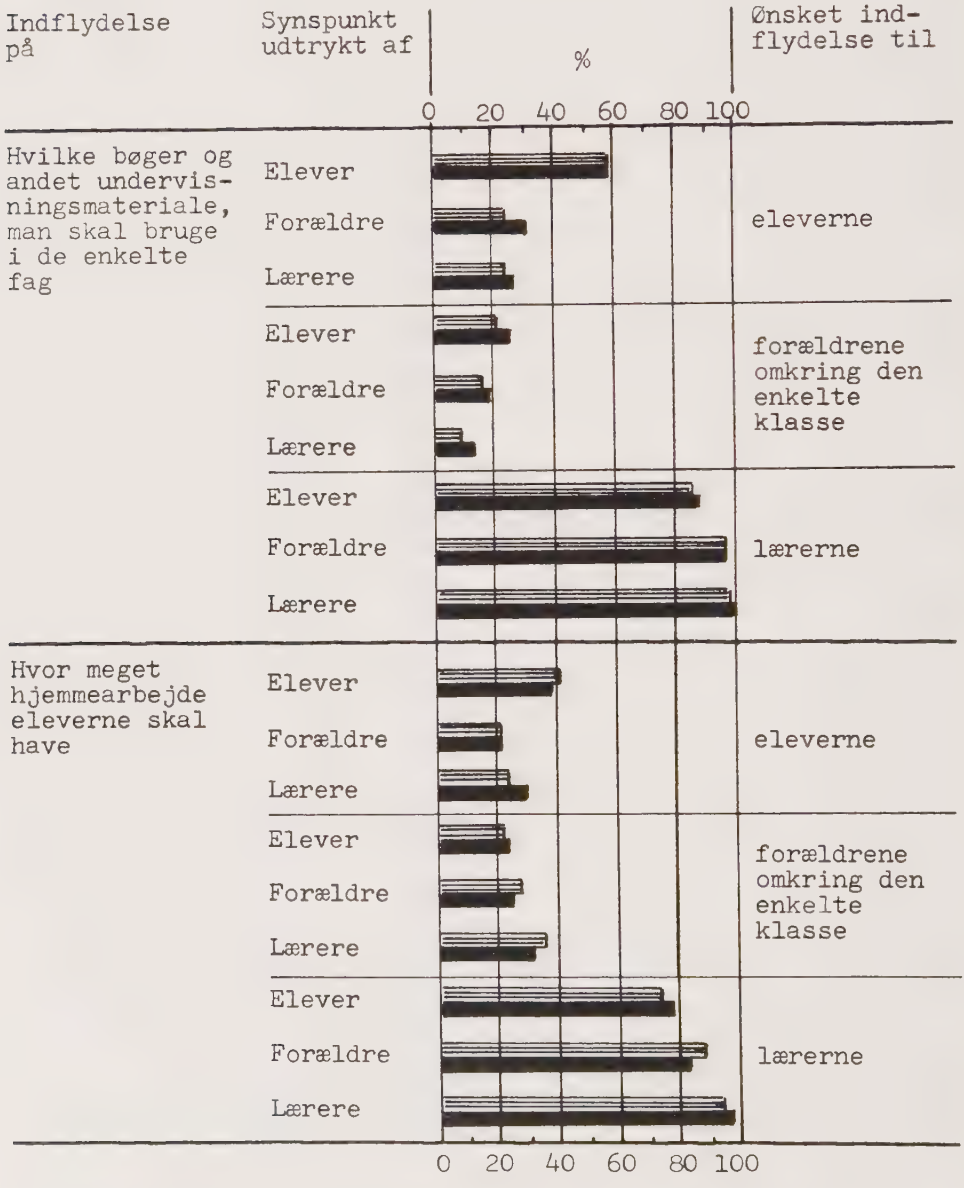
Figur 45

Indstilling hos elever, forældre og lærere til hvor stor indflydelse disse persongrupper bør have på skoleforhold.

Svarprocenter ved "særdeles stor" plus "stor" indflydelse.

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



I bilag 18, 19 og 20 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Tre fjerdedele af lærerne synes, at de har stor indflydelse på valget af bøger m.v., mens meget få elever og forældre oplever en tilsvarende stor indflydelse (jf. bilag 25).

Der er således også ved dette spørgsmål meget stor forskel især mellem den indflydelse, eleverne gerne vil have, og den indflydelse de synes, de selv har.

Elevernes hjemmearbejde

Det andet spørgsmål i figur 45 viser svarfordelinger om indflydelse på omfanget af elevernes hjemmearbejde.

Det ses, at fra tre fjerdedele af eleverne til 95% af lærerne synes, at lærerne bør have stor indflydelse på omfanget af hjemmearbejde. Betydeligt færre synes, at elever og forældre bør have en tilsvarende stor indflydelse.

Især blandt eleverne er der dog en del, der synes, at også eleverne bør have stor indflydelse på, hvor meget hjemmearbejde de får for. Det drejer sig om cirka 40%.

Det viser sig desuden i 1978, at endnu færre elever end forældre og lærere mener, at dette er noget, forældrene bør have noget at sige om. Denne forskel viser sig dog især ved, at halvdelen af eleverne synes, at forældrene her bør have "lille" eller "ingen" indflydelse, mens omkring en fjerdedel af forældrene og lærerne har denne opfattelse (jf. bilag 20 og 24).

Den overvejende stemning hos alle tre persongrupper er imidlertid, at lærerne bør have mest at sige om dette, men at elever og forældre bør inddrages i afgørelser om hjemmearbejdets omfang.

80% af lærerne og omkring 10% af eleverne og forældrene synes, at de har stor indflydelse på, hvor meget hjemmearbejde eleverne får for (jf. bilag 25).

Tendensen i fordelingen af den oplevede indflydelse er således den samme som ved indstillingen til, hvem der bør have indflydelse.

Der er imidlertid så få elever og forældre, som synes, at de har indflydelse på hjemmearbejdets omfang, at det godt kan give overvejelser om, i hvor høj grad dette emne indgår - og bør indgå - i samarbejdet mellem skole og hjem.

Udvælgelse af lærere til den enkelte klasse

Efter skolestyrelsesloven er det skolenævnet, som godkender fordelingen af lærerne til skolens forskellige fag og klasser. Denne godkendelse sker på grundlag af en erklæring fra lærerrådet.

I figur 46 ses svarfordelinger på spørgsmålet om, hvor stor indflydelse elever, forældre og lærere bør have på, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse.

Figur 46 viser, at cirka tre fjerdedele af lærerne synes, at de selv bør have stor indflydelse på, hvilke klasser de skal undervise. Det ses samtidig, at yderst få lærere mener, at elever og forældre bør have stor indflydelse på dette.

Omkring 20%-30% af eleverne og forældrene synes imidlertid i 1978, at elever og forældre bør have stor indflydelse på dette spørgsmål. Cirka 50% af eleverne og 60% af forældrene synes, at lærerne bør have det.

Der er således noget delte meninger om, hvem der bør have indflydelse på, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse. Færre lærere end elever og forældre synes, at det er noget, eleverne og forældrene bør have større indflydelse på, mens flere lærere end elever synes, at lærerne bør have det (jf. bilag 24).

Der er desuden flere unge end ældre lærere, der går ind for, at eleverne bør have noget at sige om dette ($p < 0,001$ og eta square = 0,060). Endvidere mener flere af de lærere, som ikke har ført elever op til afsluttende prøver eller eksamen, end af de øvrige lærere, at elever og forældre bør have noget at sige om, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse (p er i begge tilfælde mindre end 0,001 og eta square henholdsvis 0,077 og 0,053).

Yderst få elever og forældre synes, at de har stor indflydelse på dette, mens 29% af lærerne synes, at de har det. 42% af lærerne synes, at de har lille eller ingen indflydelse på fordelingen af lærere til de enkelte klasser (jf. bilag 25).

For alle tre persongrupper er den oplevede indflydelse dermed betydeligt lavere end den ønskede. Der er derimod stort set overensstemmelse mellem elevernes og forældrenes oplevede indflydelse og den indflydelse, som lærerne synes, at disse grupper bør have.

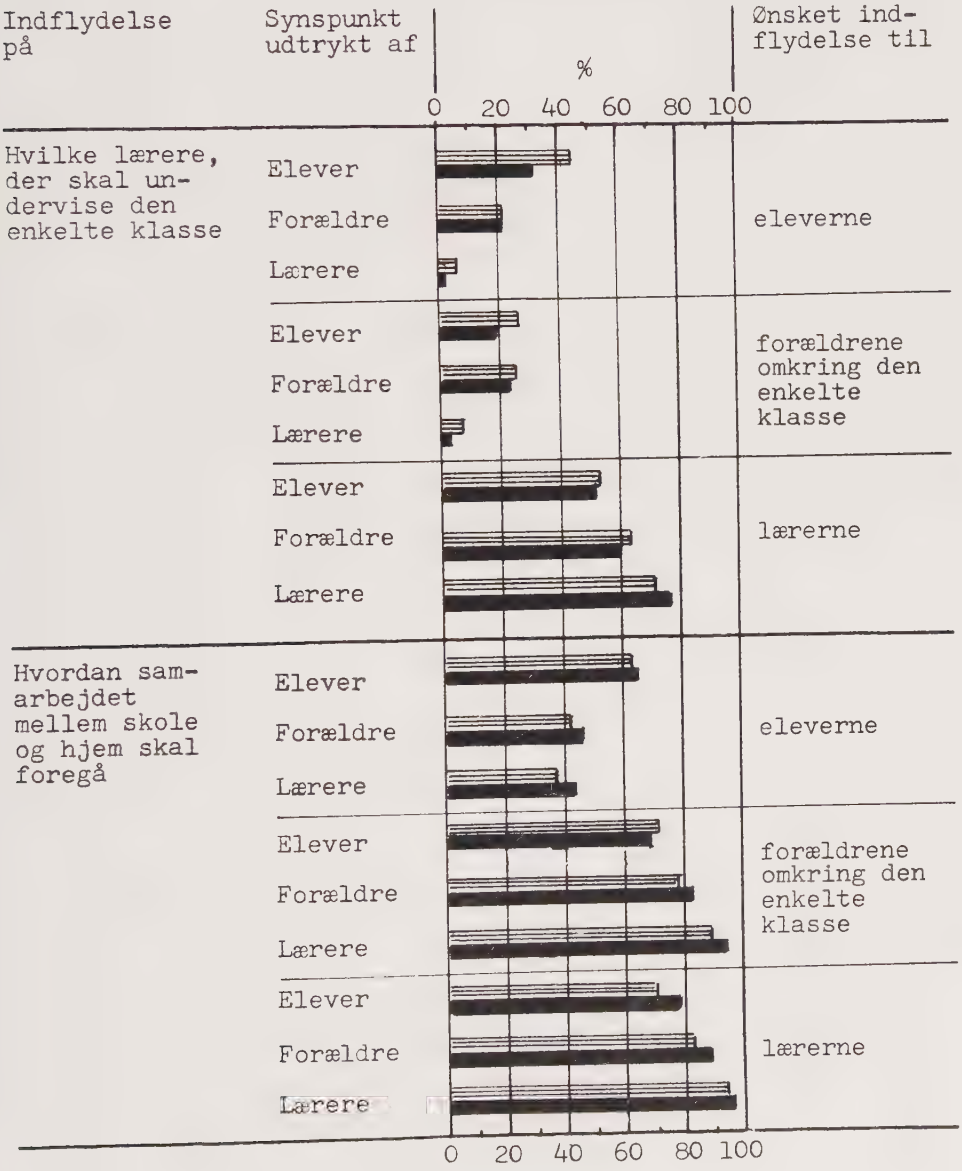
Figur 46

Indstilling hos elever, forældre og lærere til hvor stor indflydelse disse persongrupper bør have på skoleforhold.

Svarprocenter ved "særdeles stor" plus "stor" indflydelse.

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



I bilag 18, 19 og 20 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

> "Det er den enkelte skoles ansvar, at der lægges op til et konstruktivt og positivt samarbejde mellem hjem og skole. I praksis vil det være klasselæreren, der i det daglige har kontakten med det enkelte hjem, og det er oftest til ham, forældrene henvender sig med forslag, spørgsmål og problemer om de enkelte elever."
> (Undervisningsministeriet, 1977a, s. 13).

Der er hermed udtrykt klare forventninger om, at skolen påtager sig en væsentlig del af ansvaret for skole-hjem samarbejdet.

At disse forventninger er i overensstemmelse med mange elevers, forældres og læreres mening, ses af figur 46. Det fremgår her, at mange elever og især mange forældre og lærere mener, at forældrene og lærerne bør have stor indflydelse på, hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå, mens ikke mindst en del forældre og lærere mener, at elevernes indflydelse bør være mere begrænset. Der er desuden flere lærere end elever, der synes, at forældrene og lærerne bør have stor indflydelse på dette samarbejde (jf. bilag 24).

Med hensyn til hvor stor indflydelse, elever, forældre og lærere synes de selv har på udformningen af skole-hjem samarbejdet, er det meget markant, at det stort set kun er lærerne, der synes, at de har stor indflydelse på dette (jf. bilag 25).

Forventningerne til lærernes medvirken ved udformningen af skole-hjem samarbejdet kommer fra både elever, forældre og lærere. Det kan se ud til, at disse forventninger modsvares af en faktisk indflydelse til lærerne - i hvert fald efter hvad lærerne selv oplever.

Der synes ikke at være den samme overensstemmelse mellem den ønskede indflydelse til elever og forældre og disses egen oplevelse af indflydelse på, hvordan skole-hjem samarbejdet skal foregå.

Der er dermed peget på en væsentlig opgave i forbindelse med samarbejdet mellem hjem og skole, nemlig en fælles planlægning af dette samarbejde, som gør det muligt for både elever, forældre og lærere at få indflydelse på, hvordan samarbejdet skal foregå.

Indflydelse på nogle forhold angående arbejdet på skolen som helhed

I det følgende omtales nogle spørgsmål af betydning for arbejdet på skolen som helhed.

Det drejer sig om indflydelse på, hvilke aktivitetsmuligheder der skal være for eleverne i frikvartererne, på skolens ordensregler, og på hvordan man skal bruge de penge, der er til skolens rådighed.

Det drejer sig desuden om indflydelse på udformningen af nye skoler eller tilbygninger til gamle og på, hvilke lærere der skal ansættes på skolen.

Da disse spørgsmål omfatter skolen som helhed, er forældrene her repræsenteret ved skolenævnet.

Aktivitetsmuligheder i frikvartererne

Hos alle tre persongrupper er der i både 1976 og 1978 et meget stort flertal, som mener, at eleverne bør have stor indflydelse på aktivitetsmulighederne i frikvartererne (jf. figur 47).

Et flertal fra alle tre persongrupper mener samtidig, at indflydelsen til lærerne også bør være stor. Der er dog her en forskel, idet flere lærere end elever mener, at lærerne bør have stor indflydelse (jf. bilag 24).

Omkring halvdelen af alle elever, forældre og lærere synes i 1978, at skolenævnet bør have stor indflydelse på dette spørgsmål.

Det viser sig desuden, at flere af lærerne med en del års lærererfaring end af de unge lærere mener, at dette er noget, skolenævn, skolekommission og byråd bør have større indflydelse på (p er i alle tilfælde mindre end 0,001 og eta square er henholdsvis 0,058, 0,054 og 0,050).

Cirka 20% af eleverne og lærerne og 5% af forældrene synes, at de har stor indflydelse på de aktivitetsmuligheder, der bydes eleverne i frikvartererne (jf. bilag 25).

Alle parter mener således, at de har betydeligt mindre indflydelse, end de selv synes, de bør have.

Når så relativt få elever, forældre og lærere synes, at de har stor indflydelse på aktivitetsmulighederne i frikvartererne, tyder det på, at disse muligheder bestemmes af instanser og myndigheder, som er placeret temmelig langt fra elever, forældre og lærere ved den enkelte skole.

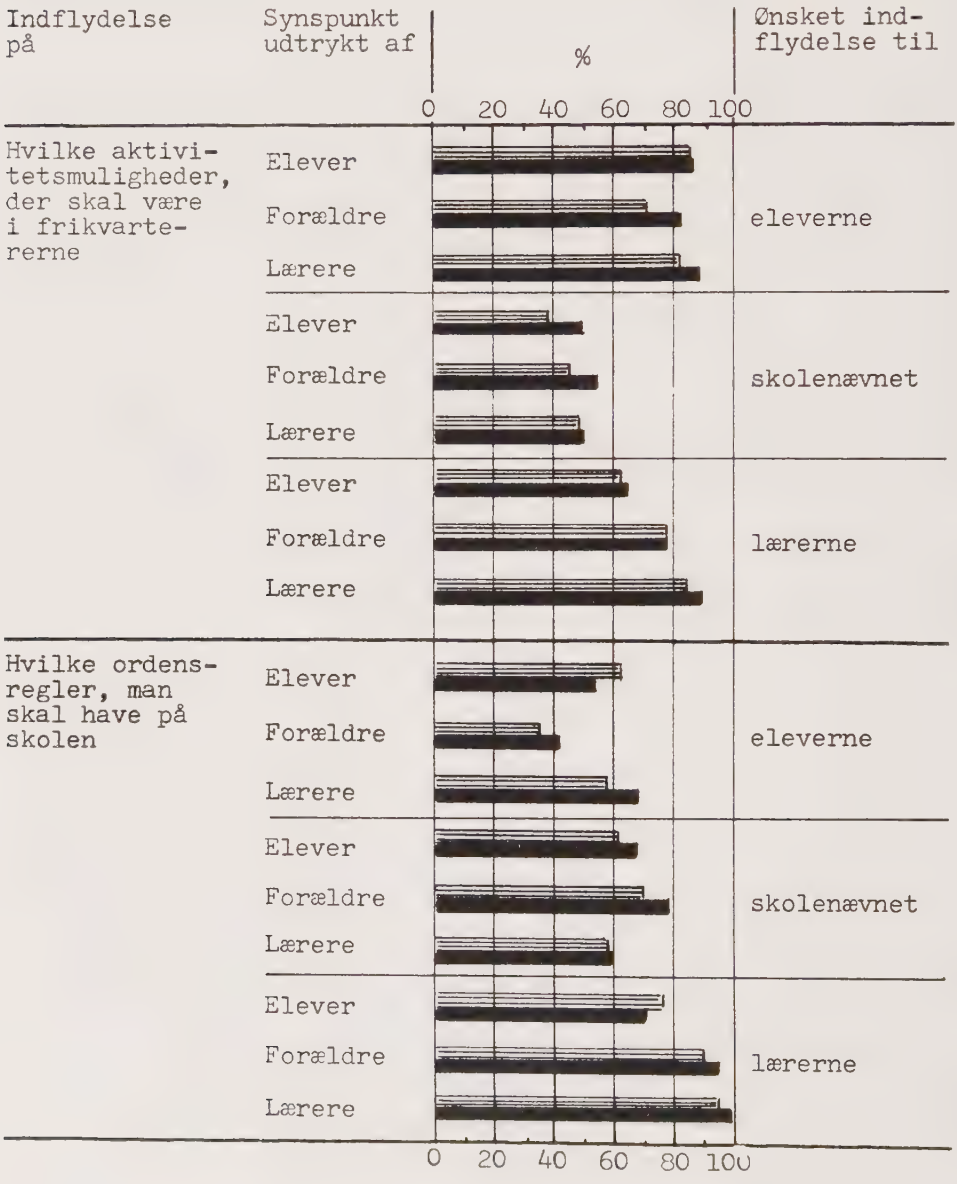
Figur 47

Indstilling hos elever, forældre og lærere til hvor stor indflydelse disse persongrupper bør have på skoleforhold.

Svarprocenter ved "særdeles stor" plus "stor" indflydelse.

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



I bilag 18, 19 og 21 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Skolens ordensregler

I figur 47 er også vist svarfordelinger på et spørgsmål om indflydelse på skolens ordensregler.

Det ses, at næsten alle forældre og lærere og lidt færre elever synes, at lærerne bør have stor indflydelse på, hvilke ordensregler man skal have på skolen.

Et flertal fra hver gruppe - og ikke mindst blandt forældrene - synes også, at skolenævnet bør have stor indflydelse på dette.

Noget færre forældre, men temmelig mange elever og lærere synes, at eleverne bør have stor indflydelse på skolens ordensregler. Der er således i 1978 flere lærere end forældre, der mener, at eleverne her bør have meget at sige (jf. bilag 24).

Flere ældre end unge lærere mener, at skolekommissionen bør have stor indflydelse på ordensreglerne ($p < 0,001$ og eta square = 0,065).

Yderst få elever og forældre og knapt halvdelen af lærerne synes, at de har stor indflydelse på skolens ordensregler. Godt en tredjedel af eleverne mener, at de ingen indflydelse har på ordensreglerne (jf. bilag 25).

Det er tankevækkende, at så relativt få af de elever og lærere, som har deres daglige arbejde på skolen, føler, at de har stor indflydelse på skolens ordensregler. Man kan imidlertid ikke på dette grundlag slutte noget om tilfredsheden med de gældende ordensregler.

Brug af skolens rådighedsbeløb

Kommunalbestyrelsen skal efter anmodning fra skolenævnet lade nævnet træffe beslutning om anvendelsen af dele af budgettet for den enkelte skole. Dette skal ske efter nærmere retningslinjer bestemt af kommunalbestyrelsen (jf. skolestyrelsesloven, § 27, stk. 9).

Som det ses af figur 48 synes langt flere elever end forældre og lærere, at eleverne bør have stor indflydelse på, hvordan man skal bruge de penge, der er til skolens rådighed.

Tilsvarende synes langt flere lærere end elever og forældre, at lærerne bør have stor indflydelse på dette.

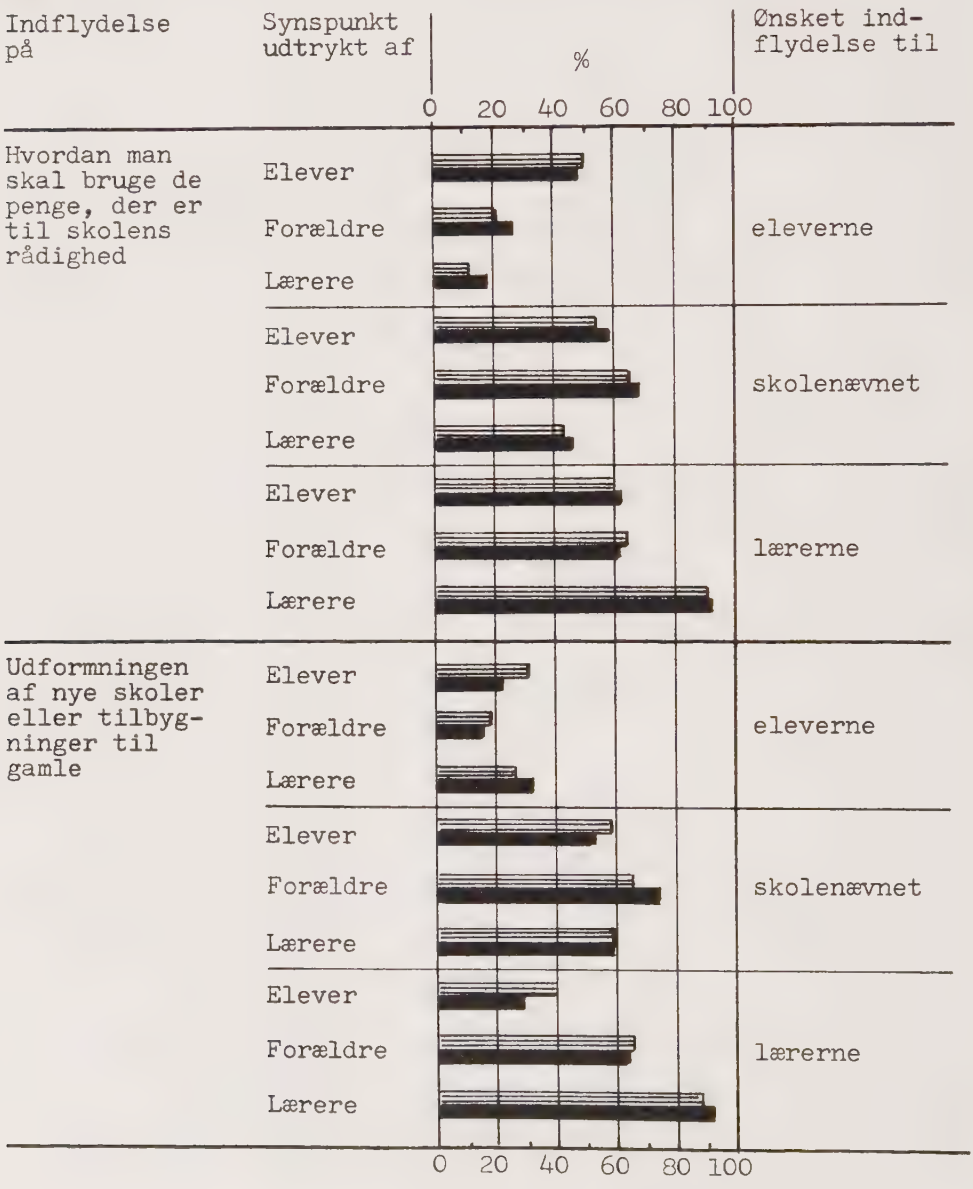
Figur 48

Indstilling hos elever, forældre og lærere til hvor stor indflydelse disse persongrupper bør have på skoleforhold.

Svarprocenter ved "særdeles stor" plus "stor" indflydelse.

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



I bilag 18, 19 og 21 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

Mellem knapt halvdelen og to tredjedele af alle elever, forældre og lærere synes, at skolenævnet bør have stor indflydelse på brugen af dette beløb. Flere forældre end lærere synes i 1978, at nævnet her bør have stor indflydelse (jf. bilag 24).

Disse resultater kan ses i relation til den nævnte bestemmelse i skolestyrelsesloven. Ikke mindst lærerne, men også i nogen grad eleverne, ønsker tilsyneladende at gøre deres indflydelse gældende, når nævnet skal træffe beslutning om anvendelsen af de midler, der er stillet til skolens rådighed.

Meget få elever og forældre og cirka en fjerdedel af lærerne mener, at de har stor indflydelse på, hvordan skolen bruger de midler, den har til egen rådighed (jf. bilag 25).

Også ved dette spørgsmål er den oplevede indflydelse således lavere end den indflydelse, man gerne vil have.

Skolebyggeri

Elevernes mening er, at elever og lærere som helhed ikke bør have særlig stor indflydelse på, hvordan nye skoler skal se ud. Langt flere elever mener, at skolenævnet bør have stor indflydelse på skolebyggeri (jf. figur 48).

Forældrene mener, at skolenævnet og lærerne - men ikke eleverne - bør have meget at sige om dette.

Så godt som alle lærere synes, at de selv bør have stor indflydelse på udformningen af nye skoler, mens noget færre synes, at skolenævnet bør have det. En tredjedel af lærerne synes, at dette er noget, eleverne bør have stor indflydelse på.

Det er således især om lærernes indflydelse, der er uenighed, idet relativt få elever, noget flere forældre og næsten alle lærere synes, at lærerne bør have stor indflydelse på udformningen af nye skoler.

I 1978 er der samtidig flere lærere end elever og forældre, som mener, at eleverne bør have meget at sige ved skolebyggeri, mens flere forældre end elever mener, at skolenævnet bør have det (jf. bilag 24).

Flere lærere med lang lærererfaring end unge lærere mener, at skolekommission og byråd bør have stor indflydelse på, hvordan nye skoler kommer til at se ud (p er i begge tilfælde mindre end 0,001, og eta square er henholdsvis 0,057 og 0,066).

Fra 1976 til 1978 er der sket en forskydning i elevernes svar i retning af, at færre elever i 1978 end i 1976 synes, lærerne bør have stor indflydelse (jf. bilag 18).

Efter skolestyrelsesloven medvirker både lærerråd, skolenævn og skolekommission ved udarbejdelsen af de forslag til opførelse af nye skoler samt ændring af bestående, som kommunalbestyrelsen skal udarbejde, og som amtsrådet skal godkende.

Foranstående svarfordelinger tyder på, at lærerne synes, at de i deres medvirken i byggesager bør have stor indflydelse på resultatet.

Ingen elever og meget få forældre og lærere mener, at de har stor indflydelse på udformningen af nye skoler (jf. bilag 25).

Der er således stor forskel mellem den indflydelse, især lærerne mener, de bør have på byggesager, og den indflydelse, de oplever at have.

Læreransættelser

Figur 49 viser, at mellem en fjerdedel og en tredjedel af alle elever, forældre og lærere i både 1976 og 1978 synes, at lærerne bør have stor indflydelse på, hvilke lærere der skal ansættes på skolen. Næsten ingen synes, at eleverne bør have det, mens et flertal fra hver persongruppe synes, at skolenævnet bør have stor indflydelse på læreransættelser.

I 1978 er der flere forældre end elever og lærere, som mener, at skolenævnet bør have meget at sige ved læreransættelser, mens flere elever end lærere mener, at eleverne bør have meget at sige om dette (jf. bilag 24).

En opdeling af lærernes svar efter lærernes anciennitet viser, at jo yngre lærerne er, jo større indflydelse synes de, at lærerne bør have på læreransættelserne. 42% af lærerne med under to års anciennitet mener således, at lærerne bør have stor indflydelse på dette, mens 18% af lærerne med mere end 11 års anciennitet har samme opfattelse ($p < 0,001$ og eta square = 0,069).

Modsvarende viser det sig, at 20% af lærerne med under to års anciennitet mener, at skolekommissionen bør have stor indflydelse på læreransættelser, mens 58% af lærerne med mere end 11 års anciennitet ønsker at tillægge skolekommissionen en tilsvarende stor indflydelse ($p < 0,001$ og eta square = 0,076).

Ingen elever og yderst få forældre og lærere mener, at de har stor indflydelse på, hvilke lærere der bliver ansat på skolen.

Der er således god overensstemmelse mellem skolestyrelseslovens bestemmelse, som ikke tillægger elever, forældre og lærere indflydelse på læreransættelser, og disse persongruppers egen oplevelse af indflydelse.

Forældrene kan imidlertid siges at være repræsenteret ved skolenævnet, som har udtaleret om dette spørgsmål, hvis det drejer sig om ansøgninger til en bestemt skole (jf. bilag 25).

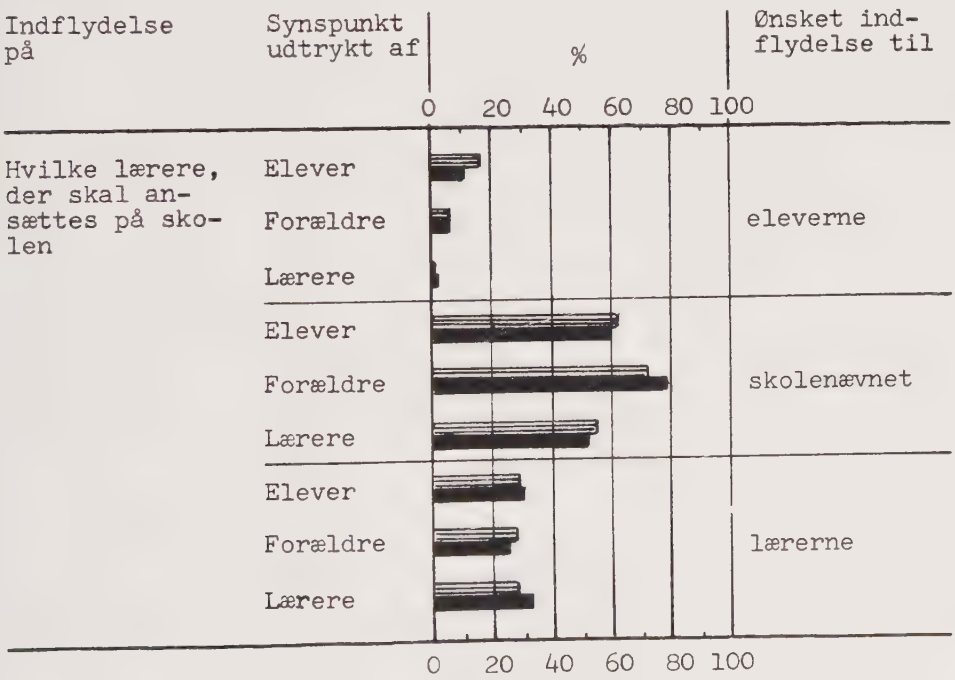
Figur 49

Indstilling hos elever, forældre og lærere til hvor stor indflydelse disse persongrupper bør have på skoleforhold.

Svarprocenter ved "særdeles stor" plus "stor" indflydelse.

▤ = 1976 (809 elever; 499 forældre; 479 lærere)

■ = 1978 (197 elever; 118 forældre; 131 lærere)



I bilag 18, 19 og 21 ses fuldstændige svarfordelinger samt resultater af sammenligning mellem 1976 og 1978.

En generel holdning til elevernes indflydelse

Den sammenhæng, der er i de foran beskrevne resultater om indflydelse i skolen, underbygges yderligere af en analyse af elev-, forældre- og lærersvar i 1978, hvor der for hver persongruppe er foretaget en opdeling af svarene i to grupper, således at den ene gruppe indeholder svar fra alle personer, der mener, at eleverne bør have "særdeles stor" eller "stor" indflydelse på både undervisningens form og indhold, mens den anden gruppe indeholder svar fra de øvrige. Hensigten hermed er at undersøge, om der er sammenhæng mellem et ønske om stor indflydelse til eleverne på disse forhold og på de andre undersøgte skoleforhold, således at man kan tale om en mere generel indstilling i retning af at ønske stor indflydelse til eleverne.

En sammenligning af svarene fra de to nævnte grupper viser for elevernes vedkommende, at de omkring 60% af eleverne, der mener, at eleverne bør have stor indflydelse på undervisningens form og indhold, i højere grad end de øvrige elever går ind for, at eleverne bør have stor indflydelse også på de andre undersøgte forhold. Der er tale om statistisk signifikante forskelle ved alle sammenligninger med undtagelse af indflydelse på valg af fag og skolebyggeri, hvor der er tendenser i samme retning (jf. bilag 27).

Der er desuden flere af de elever, der mener, at eleverne bør have stor indflydelse på undervisningens form og indhold, der samtidig går ind for stor indflydelse til forældrene på disse områder samt på formen for skole-hjem samarbejde, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser, omfanget af hjemmearbejde og beslutning om en elevs eventuelle udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør.

Hos forældre og lærere ses et ganske tilsvarende billede, idet man også her kan udskille en gruppe omfattende mellem en tredjedel og en fjerdedel af forældrene og lærerne, som generelt går ind for større elevindflydelse i skolen, end de øvrige forældre og lærere gør (jf. bilag 27).

Der er således blandt både elever, forældre og lærere en del, som generelt går ind for større indflydelse til eleverne, end det foran er beskrevet for de enkelte persongrupper totalt, ligesom der er en del, der generelt går ind for mindre indflydelse til eleverne end foran beskrevet for hver persongruppe som helhed.

Disse resultater kan tyde på, at der med hensyn til elevindflydelse i skolen for mange er tale om en mere generel holdning, som gør sig gældende, stort set uanset hvilke forhold indflydelsen drejer sig om. For lærernes vedkommende underbygges dette yderligere af de tidligere omtalte sammenhænge mellem lærernes anciennitet og deres syn på elevernes indflydelse på blandt andet undervisningens form og indhold.

Ønsket indflydelse til skolenævn, skolekommission og byråd

I det følgende beskrives, hvor stor indflydelse elever, forældre og lærere synes, at skolenævnet, skolekommissionen og byrådet bør have på skoleforhold.

Hovedindtrykket er, at der er temmelig stor enighed om, at disse instanser ikke bør have særlig stor indflydelse på en del af de nævnte forhold.

Der er således få elever, forældre og lærere, som synes, at skolenævn og skolekommission bør have stor indflydelse på,

hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til,
hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have,
om en elev skal deltage i specialundervisning,
om en elev efter mindst 7 års undervisning må gå ud af skolen for at deltage i erhvervsmæssig uddannelse eller arbejde, og
hvor meget hjemmearbejde eleverne skal have.

Dette kan næppe undre, idet der her i høj grad er tale om forhold, som berører den enkelte elev, og som de nævnte instanser næppe kan have betingelser for at øve større indflydelse på. Det bør dog huskes, at skolenævnet kan give tilladelse til, at en elev må gå ud af skolen efter mindst 7 års undervisning (jf. s. 266).

Ved de øvrige forhold er meningerne noget mere delte såvel i som mellem de enkelte persongrupper med hensyn til, hvor stor indflydelse hver af de tre instanser bør have (jf. tabel 44 og bilag 21, 22 og 23).

Af tabel 44 ses, at der stort set kun er to forhold, som lærerne mener, at skolekommissionen og byrådet bør have stor indflydelse på.

Det drejer sig om udformningen af nye skoler og ansættelse af nye lærere, hvad knapt halvdelen af lærerne synes, at skolekom-

missionen bør have stor indflydelse på, og noget færre, at byrådet bør have det.

I sammenligning hermed er der flere forhold, som forældre og elever ønsker, at disse instanser skal have stor indflydelse på. Ud over de forannævnte om skolebyggeri og læreransættelser drejer det sig især om udformningen af skolens ordensregler, anvendelse af skolens rådighedsbeløb og afgørelser om, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser.

Som helhed synes elever, forældre og lærere, at skolenævnet bør have større eller eventuelt samme indflydelse på de nævnte skoleforhold sammenlignet med den indflydelse, man ønsker tillagt skolekommissionen og byrådet. De eneste undtagelser herfra er elevsynspunkterne på udformningen af nye skoler og ansættelse af nye lærere (jf. i øvrigt tabel 44).

En sammenligning mellem den ønskede indflydelse til de nævnte tre instanser og til elever, forældre og lærere viser som hovedtendens, at man ønsker at tillægge elever, forældre og lærere størst indflydelse på de nævnte skoleforhold. Denne tendens er mest markant hos lærerne.

Undtagelser ses især ved spørgsmålene om ansættelse af nye lærere, udformningen af nye skoler og beslutning om, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse, hvor som nævnt temmelig mange mener, at de nævnte instanser bør have stor indflydelse.

Hos forældrene er spørgsmålene om indflydelse på udformningen af ordensregler og på valget af bøger og andet undervisningsmateriale ligeledes en undtagelse, idet temmelig mange forældre ønsker, at især nævnet har stor indflydelse på disse forhold, som man dog mener, at lærerne bør have mest at sige om.

Tabel 44

Elev-, forældre- og lærermeninger om hvor stor indflydelse skolenævn, skolekommission og byråd bør have på nedenstående forhold.

Svarprocenter hos 197 elever, 118 forældre og 131 lærere i 1978 ved summen af svarmulighederne "særdeles stor" og "stor".

	Ønsket indflydelse til Skolenævn			Skolekommission			Byråd		
Synspkt. fra / Emne	El.	For.	Læ.	El.	For.	Læ.	El.	For.	Læ.
Formen for skole-hjem samarbejde	15	34	30	12	24	6			
Undervisningens indhold	20	22	3	20	12	3			
Undervisningens form	29	24	2	27	19	2			
Valg af bøger m.m.	35	52	20	35	38	6			
Hvilke lærere, der skal undervise klassen	47	54	17	42	46	4			
Aktivitetsmuligheder i frikvart.	49	54	49	34	24	8	28	21	5
Udformningen af nye skoler	53	74	59	69	71	46	81	73	39
Anvendelse af skolens rådighedsbeløb	59	68	46	49	51	14	50	36	9
Ansættelse af nye lærere	60	78	52	65	76	44	54	36	23
Udformning af ordensregler	67	78	59	50	52	10	38	29	6

(Ønsket indflydelse til byråd indgår ikke ved alle forhold. Jf. desuden bilag 21, 22 og 23).

Ønsker om indflydelse til lærere og skolenævn

Det er i øvrigt interessant at sammenligne den indflydelse, elever, forældre og lærere ønsker tillagt skolenævnet, med den indflydelse, man synes, lærerne bør have på de samme forhold. En sådan sammenligning er foretaget i figur 50.

Det ses af figur 50, at den generelle tendens hos både elever, forældre og lærere er, at lærerne bør have større indflydelse end nævnet på de forskellige skoleforhold. Denne tendens er mest udtalt hos lærerne.

Hos eleverne er der kun to forhold, hvor det modsatte gør sig gældende. De drejer sig om udformningen af nye skoler og ansættelse af nye lærere.

Hos forældrene ses tilsvarende, at der især er ét spørgsmål, hvor forældrene synes, at nævnet bør have større indflydelse end lærerne. Dette spørgsmål drejer sig om ansættelse af nye lærere.

Dette spørgsmål er det eneste, som lærerne synes, at nævnet bør have større indflydelse på end lærerne. Ved alle øvrige spørgsmål mener lærerne, at de bør have mere at sige end skolenævnet.

Disse resultater bør ses i sammenhæng med den foran nævnte generelle tendens til, at elever, forældre og lærere ønsker skolenævnet tillagt større eller eventuelt samme indflydelse på de nævnte skoleforhold sammenlignet med den indflydelse, man ønsker tillagt skolekommissionen og byrådet.

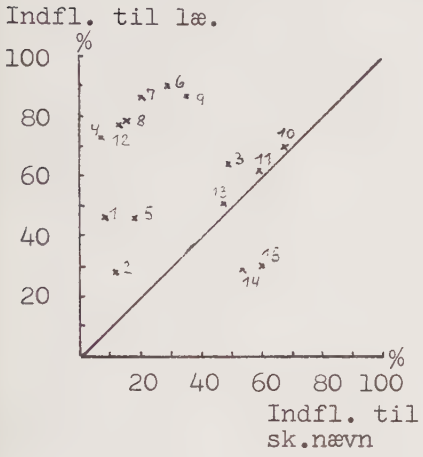
Figur 50

Ønsket indflydelse til lærere og skolenævn.

En sammenligning af elev-, forældre- og lærermeninger om, hvor stor indflydelse lærere og skolenævn bør have på skoleforhold.

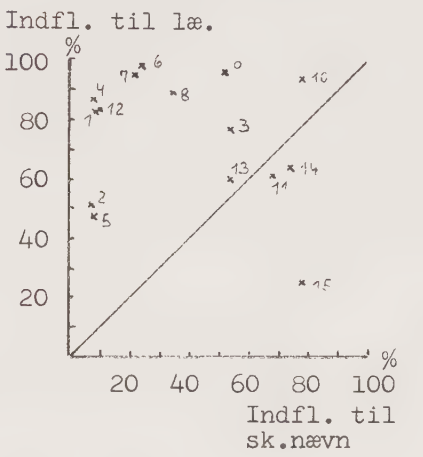
På grundlag af svarprocenter ved summen af svarmulighederne "særdeles stor" og "stor" i 1978.

Elevmeninger:



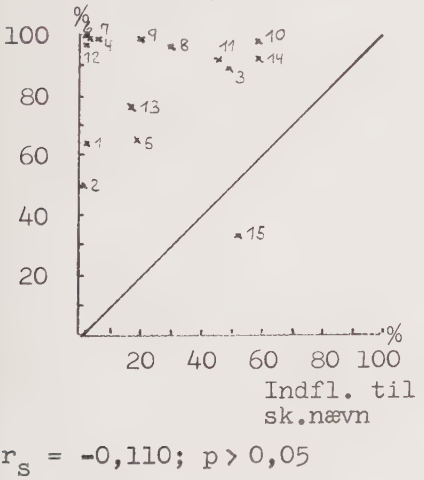
r_s = -0,185; p > 0,05

Forældremeninger:



r_s = -0,054; p > 0,05

Lærermeninger:



r_s = -0,110; p > 0,05

Indflydelse på:

1 = Indstilling til afsluttende prøver
2 = Valg af fag
3 = Aktivitetsmuligheder i frikvarterer
4 = Deltagelse i specialundervisning
5 = Udmeldelse af skolen inden udgangen af 9. kl.
6 = Undervisningens form
7 = Undervisningens indhold
8 = Formen for skole-hjem samarbejde
9 = Valg af bøger og andre undervisningsmaterialer
10 = Ordensregler
11 = Brug af skolens rådighedsbeløb
12 = Omfang af hjemmearbejde
13 = Hvilke lærere, der skal undervise klasserne
14 = Skolebyggeri
15 = Læreransættelser

Jf. i øvrigt bilag 18 og 21.

Resultaterne om indflydelse i skolen i relation til officielle bestemmelser

En sammenligning mellem de beskrevne synspunkter på indflydelse i skolen og de officielle bestemmelser om, hvem der har indflydelse på de pågældende skoleforhold, kan til en vis grad foretages ud fra oversigten i tabel 45, hvor det er nævnt, hvem der efter skolelovens eller skolestyrelseslovens bestemmelser har indflydelse på de nævnte skoleforhold (jf. desuden tabel 2, s. 41).

Som det ses af tabel 45, er der ét og kun ét forhold, hvor eleverne er bestemmende. Det gælder spørgsmålet om, hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til, hvad der afgøres af eleven efter samråd med forældre og skole.

Tabel 45

Skolelovens og skolestyrelseslovens bestemmelser om, hvem der har indflydelse på nedennævnte forhold.

Emne	Bestemmelser i folkeskoleloven af 26. juni 1975 og skolestyrelsesloven af 20. januar 1978
Indstilling til afsluttende prøve	Afgørelse om indstilling til prøverne træffes af eleven efter samråd med forældrene og skolen (jf. § 12, stk. 8 i folkeskoleloven).
Valg af fag	Afgørelse om valg af fag eller kurser træffes af forældrene efter samråd mellem forældrene, eleven og skolen (jf. § 11, stk. 3 i skoleloven).
Deltagelse i specialundervisning	Henvisning til specialundervisning, som ikke er af foreløbig karakter, sker på grundlag af skolepsykologisk undersøgelse og efter samråd med eleven og forældrene (jf. § 11, stk. 2 i skoleloven
Udmeldelse af skolen	Skolenævnet kan efter forældrenes anmodning tillade, at en elev efter 7 års undervisning helt eller delvist opfylder undervisningspligten ved at deltage i erhvervsmæssig uddannelse eller beskæftigelse (jf. § 33, stk. 4 i skoleloven).
Undervisningens form og indhold	Undervisningens nærmere planlægning og tilrettelæggelse herunder valget af undervisningsformer, -metoder, og -stof skal i videst muligt omfang foregå i samarbejde mellem lærere og elever (jf. § 16, stk. 4 i skoleloven).

Tabel 45 fortsat

Formen for skole-hjem samarbejde	Skolenævnet og lærerrådet formidler samarbejdet mellem skole og hjem (jf. § 27, stk. 4 i styrelsesloven).
Valg af bøger m.m.	Skolenævnet godkender efter indstilling fra lærerrådet, hvilke undervisningsmidler skolen må benytte (jf. § 27, stk. 6 i styrelsesloven).
Udformningen af ordensregler	Skolenævnet udfærdiger skolens ordensregler på grundlag af erklæring fra lærerrådet (jf. § 27, stk. 10 og § 62, stk. 2 i skolestyrelsesloven).
Hvilke lærere, der skal undervise klassen	Skolenævnet godkender efter indstilling fra lærerrådet arbejdets fordeling mellem lærerne samt den ugentlige arbejdsplan (jf. § 27, stk. 5 i styrelsesloven).
Ansættelse af nye lærere	Byrådet ansætter ledere og lærere ved kommunens skolevæsen efter indstilling fra skolekommissionen og evt. udtalelse fra skolenævnet (jf. § 7, stk. 1 og 2, § 23, stk. 1 og § 27, stk. 12 i styrelsesloven).
Udformningen af nye skoler	Byrådet udarbejder forslag til opførelse af nye skoler samt udvidelse og ombygning af bestående skoler under medvirken af skolekommission, skolenævn, fælleslærerråd og lærerråd. Amtsrådet godkender (jf. § 4, stk. 1, § 22, stk. 2, § 27, stk. 8, § 61, stk. 3 og § 62, stk. 3 i styrelsesloven).
Anvendelse af skolens rådighedsbeløb	Efter anmodning fra skolenævnet skal byrådet lade dette træffe beslutning om anvendelsen af dele af budgettet, der vedrører skolen, efter nærmere af byrådet fastsatte retningslinjer (jf. § 27, stk. 9 i styrelsesloven).
Omfanget af hjemmearb.	Nævnes ikke specielt.
Aktivitetsmuligheder i frikvart.	Nævnes ikke specielt.

Som tidligere nævnt er der hos både elever, forældre og lærere opbakning om, at eleverne bør have stor indflydelse på dette forhold, som 58% af eleverne synes, at de har stor indflydelse på.

Der synes således ikke at være den store uenighed om, at eleverne bør have stor indflydelse på dette valg. Trods det er der altså en del elever, som mener, at de kun har nogen indflydelse og 14%, som synes, at de har lille eller ingen indflydelse på, hvilken afsluttende prøve de skal gå op til (jf. bilag 25).

Ved spørgsmålet om afgørelse af valg af fag er det forældrene, der er bestemmende efter samråd mellem forældrene, eleven og skolen.

Indstillingen hos alle parter er, at eleverne bør have mest at sige, men at forældre og lærere også bør have nogen indflydelse - ikke mindst efter forældrenes og lærernes opfattelse.

Et vigtigt punkt i forbindelse med elevens valg af fag og afsluttende prøve er den information og rådgivning, som elever og forældre får i forbindelse med disse valg. Afhængig af kvaliteten og omfanget af denne information og rådgivning vil elevens og forældrenes beslutning blive truffet på et mere eller mindre solidt grundlag.

Sammenfattet er der bred opbakning om, at hjemmet - det vil sige elev og forældre - bør have stor indflydelse på disse beslutninger. Denne opbakning er i overensstemmelse med de gældende retningslinjer og til en vis grad især for elevernes vedkommende også med oplevelsen af den faktiske situation.

Også ved henvisning til specialundervisning inddrages hjemmet i beslutningen. Den indflydelse, der hermed er overladt til hjemmet, harmonerer nogenlunde med de udtrykte synspunkter i undersøgelsen. Den er derimod ikke i særlig god overensstemmelse med især forældrenes oplevelse af indflydelse på dette forhold, idet relativt få forældre mener, at de i givet fald vil have stor indflydelse på, om deres barn skal deltage i specialundervisning.

Selv om mange af forældrene ikke har personlige erfaringer gennem deres eget barn med skolens specialundervisning, tyder resultaterne på, at der her er tale om et vigtigt område, som hjemmene - det vil sige både elev og forældre - i høj grad bør inddrages i.

Ved spørgsmålet om udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør er der temmelig stor opbakning om, at ikke mindst forældrene bør have stor indflydelse.

Dette er i overensstemmelse med, at en sådan beslutning tages efter forældrenes anmodning.

At beslutningen skal tages af skolenævnet, er derimod ikke i overensstemmelse med de udtrykte synspunkter, idet ganske få elever, forældre og lærere mener, at skolenævnet bør have stor indflydelse på denne beslutning.

Godt halvdelen af forældrene og noget færre elever og lærere mener, at de i givet fald vil have stor indflydelse på en sådan beslutning.

Der er således her tale om et forhold, hvor den endelige beslutning er tillagt en instans, som kun ganske få elever, forældre og lærere mener bør have stor indflydelse på dette forhold.

Medmindre sager om udskrivning af skolen inden undervisningspligtens ophør afklares i et samarbejde mellem elever, forældre, skole og skolenævn, er der her grundlag for konfliktsituationer, idet den endelige beslutning skal træffes af en instans, som kun få mener bør gøre det.

Som nævnt i tabel 45 skal undervisningens nærmere planlægning og tilrettelæggelse, herunder valget af undervisningsformer, -metode og -stof, i videst muligt omfang foregå i samarbejde mellem læreren og eleverne.

Undersøgelserne viser, at der er ganske stor opbakning om dette synspunkt, idet temmelig mange blandt både elever, forældre og lærere har givet udtryk for, at ikke blot lærerne, men også eleverne bør have stor indflydelse på undervisningens form og indhold. Alle grupper ønsker dog at tillægge lærerne størst indflydelse på disse forhold.

Lærerne mener da også, at de selv har stor indflydelse på dette, mens relativt få elever har en tilsvarende oplevelse.

Problemet er således at få skabt undervisningssituationer, hvor eleverne har indflydelse på såvel form som indhold. En sådan undervisning vil være i overensstemmelse med de i undersøgelsen udtrykte ønsker og de lovmæssige krav.

Der er her tale om en pædagogisk opgave, som stiller store krav til såvel elever og lærere som til vilkårene for undervisningen, men som man næppe kommer uden om, hvis man skal tilgodese de udtalte ønsker og de lovmæssige krav.

Dette underbygges af, at et af de oftest nævnte forslag fra eleverne til ændringer i skolen drejer sig om større elevindflydelse og mere demokrati på skolen (jf. Kap. 11).

Ved hovedparten af de øvrige omtalte skoleforhold har skolenævnet temmelig stor indflydelse (jf. tabel 45).

Dette gælder blandt andet spørgsmålet om skole-hjem samarbejdet, som efter skolestyrelsesloven skal formidles af såvel lærerrådet som skolenævnet.

Går man ud fra, at denne formidling især bør bestå i at stimulere elever, forældre og lærere til et samarbejde, hvis form de selv finder ud af i løbet af samarbejdet, er der ikke uoverensstemmelse mellem styrelseslovens bestemmelser og undersøgelsernes resultater om, at det især bør være elever, forældre og lærere, der skal bestemme formen for skole-hjem samarbejdet.

Uoverensstemmelsen viser sig derimod ved, at meget få elever og forældre - men mange lærere - synes, at de har stor indflydelse på dette samarbejde, hvis form efter mange elevers, forældres og læreres mening bør bestemmes af både elever, forældre og lærere.

Ved spørgsmålet om valg af bøger og andet undervisningsmateriale er der uoverensstemmelse mellem styrelseslovens bestemmelser og undersøgelsernes resultater.

Skolenævnet skal ifølge styrelsesloven godkende de anvendte undervisningsmidler på grundlag af erklæring fra lærerrådet.

Så godt som alle lærere mener, at de selv bør have stor indflydelse på valget af bøger og andet undervisningsmateriale, mens ret få lærere mener, at nævnet bør have en tilsvarende stor indflydelse.

Noget flere elever og forældre ønsker i sammenligning hermed stor indflydelse til nævnet på dette punkt.

Der er således i alle grupper udbredt enighed om, at lærerne bør have meget at sige om valget af bøger og andet undervisningsmateriale. Svarene tyder imidlertid også på, at ikke mindst forældrene ønsker at bevare nævnets mulighed for at påvirke eller skride ind over for dette valg.

I den sammenhæng bør nævnes, at yderst få elever og forældre, men mange lærere synes, at de selv har stor indflydelse på valget af bøger og andet undervisningsmateriale.

Især hos eleverne er den oplevede indflydelse her mindre end den ønskede.

Efter styrelsesloven er det skolenævnet, som udfærdiger den enkelte skoles ordensregler på grundlag af erklæring fra lærerrådet.

Dette er ikke uden videre i overensstemmelse med undersøgelsernes resultater om, at også eleverne bør have noget at sige om ordensreglerne.

Da temmelig mange lærere synes, at eleverne bør have stor indflydelse på skolens ordensregler, skulle der dog være gode muligheder for, at lærerrådet i sin erklæring til skolenævnet tager hensyn til elevernes synspunkter.

At dette ikke behøver at være en tilfredsstillende løsning for eleverne ses af, at yderst få elever synes, at de har stor indflydelse på skolens ordensregler.

Skolenævnet er også besluttende om, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser, idet skolenævnet på grundlag af erklæring fra lærerrådet godkender såvel arbejdets fordeling mellem lærerne som den ugentlige arbejdsplan på skolen.

Meget få lærere, men godt halvdelen af forældrene og knapt halvdelen af eleverne mener, at nævnet bør have stor indflydelse på, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser.

Der er her tale om en klart forskellig opfattelse hos lærerne på den ene side og især forældrene på den anden om et forhold, som har vital betydning for elevernes skolegang og lærernes arbejdsssituation.

Undersøgelserne viser dog samtidig, at over halvdelen af alle elever og forældre mener, at også lærerne bør have stor indflydelse på dette forhold.

Der synes således også her at være lagt op til, at problemerne løses i et samarbejde, i dette tilfælde især mellem lærerne og skolenævnet, idet det må formodes, at skolenævnet her som i andre sager er forældrenes repræsentanter.

Man bør imidlertid i denne sammenhæng ikke se bort fra eleverne, som ifølge sagens natur også har meget stor interesse i dette spørgsmål. En tredjedel af eleverne og en femtedel af forældrene har da også peget på, at eleverne bør have meget at sige om, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse.

De spørgsmål hvor flest elever, forældre og lærere mener, at skolenævn, skolekommission og byråd bør have stor indflydelse drejer sig om ansættelse af nye lærere og udformningen af nye skoler.

Dette er i overensstemmelse med skolestyrelseslovens bestemmelser. Efter disse bestemmelser er det byrådet, som afgør spørgsmål om læreransættelser på grundlag af skolekommissionens indstilling og - hvis en bestemt skole ønskes - en udtalelse fra denne skoles skolenævn.

Lærerrådet har således ingen formel indflydelse i disse sager. Dette er ikke i overensstemmelse med undersøgelsens resultater, idet omkring en tredjedel af alle elever og lærere og en fjerdedel af forældrene synes, at også lærerne bør have meget at sige om, hvilke nye lærere der skal ansættes.

Nye skoler eller ændringer af eksisterende skal godkendes af amtet på grundlag af forslag udarbejdet af byrådet under medvirken af skolekommission, skolenævn, fælleslærerråd og lærerråd.

Den væsentligste tilføjelse til dette ud fra undersøgelsernes resultater er, at stort set alle lærere mener, at lærerne bør have stor indflydelse på udformningen af nye skoler, mens betydeligt færre mener, at skolenævn, skolekommission og byråd bør have en tilsvarende stor indflydelse.

Til dette kommer, at temmelig få lærere synes, at lærerne har stor indflydelse på nye skolers udformning.

For lærernes vedkommende er der således et klart ønske om større indflydelse ved skolebyggeri, et ønske som understøttes af, at omkring to tredjedele af forældrene mener, at lærerne her bør have stor indflydelse.

Efter skolestyrelsesloven kan byrådet efter anmodning fra skolenævnet lade nævnet træffe beslutning om anvendelse af dele af budgettet for den enkelte skole. Dette skal ske efter nærmere retningslinjer bestemt af byrådet.

Undersøgelserne viser, at stort set alle lærere synes, at lærerne bør have stor indflydelse på nævnets beslutninger om, hvad disse penge skal bruges til. Dette ønske bakkes i temmelig høj grad op af elever og forældre. Samtidig synes næsten halvdelen af eleverne, at også eleverne bør have stor indflydelse på, hvad disse penge skal bruges til - et ønske, som kun til en vis grad bakkes op af forældre og lærere.

I forbindelse med skolens samarbejde med skolenævn, skolekommission og byråd kan bemærkes, at tre fjerdedele af eleverne og to tredjedele af forældrene synes, at de intet kendskab har til skolens samarbejde med nævnet.

Endnu færre elever og forældre giver udtryk for kendskab til samarbejdet med skolekommissionen og byrådet.

De fleste af de relativt få elever og forældre, der har kunnet udtale sig om samarbejdet med disse instanser, mener, at dette samarbejde er godt.

Næsten alle lærere har kunnet udtale sig om samarbejdet med skolenævnet, mens kun godt halvdelen har ment, at de kunne vurdere samarbejdet med skolekommissionen og byrådet.

Af de lærere, som har kunnet udtale sig om samarbejdet med disse instanser, er cirka to tredjedele godt tilfreds med samarbejdet med skolenævnet, mens omkring halvdelen er godt tilfreds med samarbejdet med skolekommissionen og byrådet.

Det mest bemærkelsesværdige ved disse resultater er nok det meget store antal elever og forældre, som giver udtryk for, at de ikke ved noget om skolens samarbejde med disse instanser, der som nævnt har stor indflydelse på mange skoleforhold.

Sammenligninger mellem synspunkter på indflydelse i 1976 og 1978

En sammenligning af synspunkterne på indflydelse i skolen i 1976 og 1978 viser så godt som ingen forskelle hos forældre og lærere.

Heller ikke hos eleverne er der ret mange forskelle mellem svar i 1976 og 1978, men der kan dog anes en tendens i disse forskelle.

Denne tendens går i retning af, at eleverne ønsker lærernes og til en vis grad også de øvrige gruppers indflydelse begrænset på spørgsmålene om elevernes valg af fag, elevernes valg af afsluttende prøve, elevernes deltagelse i specialundervisning og elevernes muligheder for at blive udskrevet af skolen inden undervisningspligtens ophør.

Det er således især forhold omkring den enkelte elev, som eleverne ønsker større indflydelse på i 1978 end i 1976 (jf. i øvrigt bilag 16 - 23).

Skolenævnsformændenes synspunkter på indflydelse

De 15 skolenævnsformænd i interviewundersøgelsen mener, at skolenævnets indflydelse på de omtalte områder især bør omfatte indflydelse på skole-hjem samarbejdet, ordensregler, ansættelse af nye lærere, brug af skolens rådighedsbeløb, aktivitetsmuligheder for eleverne i frikvarterne, valg af bøger og andre undervisningsmaterialer, skolebyggeri, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser samt udmeldelse af eleverne inden undervisningspligtens ophør.

Fra omkring halvdelen til næsten alle skolenævnsformænd mener, at skolenævnet bør have stor indflydelse på disse forhold. Så godt som ingen af dem mener, at nævnet bør have større indflydelse på de øvrige omtalte forhold.

Skolenævnsformændene mener gennemgående, at lærerne bør have meget at sige om næsten alle de nævnte forhold. Den eneste markante undtagelse herfra er, at få skolenævnsformænd mener, at lærerne bør have stor indflydelse på læreransættelser. Dette spørgsmål er det eneste, hvor nævnsformændene synes, at skolenævnet bør have mere at sige end lærerne.

Skolenævnsformændene synes i øvrigt, at forældrene bør have stor indflydelse på formen for skole-hjem samarbejde, udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør, den enkelte elevs valg af fag og afsluttende prøve samt om eleven skal deltage i specialundervisning.

Modsat bør forældrene ikke have meget at sige om undervisningens form og indhold, valg af bøger og andre undervisningsmaterialer, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse og omfanget af hjemmearbejde.

Eleverne bør især have noget at sige om valg af fag og afsluttende prøver, aktivitetsmuligheder for eleverne i frikvarterne, ordensregler, udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør samt om skole-hjem samarbejdet.

Der er kun ét spørgsmål, hvor et flertal af skolenævnsformændene har givet udtryk for, at skolekommissionen bør have stor indflydelse. Det drejer sig om læreransættelser, hvad godt halvdelen mener, at skolekommissionen bør have stor indflydelse på.

Det viser sig i øvrigt, at også ved spørgsmålene om indflydelse er skolenævnsformændene meget på linje med lærerne - bortset fra indflydelse til skolenævnet.

Ved en række af spørgsmålene om indflydelse til skolenævnet har forholdsvis flere skolenævnsformænd givet udtryk for, at skolenævnet bør have stor indflydelse sammenlignet med det antal lærere, der synes, at nævnet bør have det.

Det drejer sig især om indflydelse på skole-hjem samarbejdet, valg af bøger og andre undervisningsmaterialer, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser, udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør, ordensregler, brug af skolens rådighedsbeløb, læreransættelser og aktivitetsmuligheder for eleverne i frikvartererne. Der er således her i ret høj grad tale om områder, hvor nævnet har lovfæstet indflydelse, og hvor skolenævnsformændene altså mener, at nævnet bør have mere at sige end lærerne.

Disse resultater kan ses i forhold til de i figur 50 tidligere viste klare tendenser til, at lærerne gennemgående ønsker mindre indflydelse til skolenævnet end til sig selv. Der er således afsløret tydelig uenighed mellem lærere og skolenævnsformænd om den indbyrdes fordeling af indflydelsen på en række væsentlige beslutninger i skolen.

Der er kun tre områder, hvor forholdsvis flere skolenævnsformænd end lærere synes, at de selv har stor indflydelse.

Det drejer sig om læreransættelser, skolebyggeri og udmeldelse af elever inden undervisningspligtens ophør. Mellem en tredjedel og halvdelen af skolenævnsformændene synes, at de har meget at sige om disse forhold. Det tilsvarende antal lærere ligger mellem 7% og 23%.

Herudover er det især skole-hjem samarbejdet, skolens ordensregler og valget af bøger og andet undervisningsmateriale, skolenævnsformændene synes, de har indflydelse på. Omkring halvdelen af skolenævnsformændene synes, de her har stor indflydelse (jf. i øvrigt bilag 16 - 23 samt bilag 25).

En sammenligning med svenske elevers og forældres synspunkter på indflydelse i skolen

I bilag 36 - 39 er vist svenske elevers og forældres mening om, hvor stor indflydelse elever, forældre og lærere bør have på de skoleforhold, som foran er omtalt for Danmarks vedkommende.

For elevernes vedkommende ses ganske stor overensstemmelse med de tilsvarende danske synspunkter. Der ses dog samtidig ved nogle af spørgsmålene en tendens til, at de svenske elever ønsker større indflydelse til sig selv og mindre til deres forældre og lærere, end tilfældet er i Danmark.

Der ses også temmelig stor overensstemmelse mellem hovedtrækkene i de danske og svenske forældres svar om indflydelse i skolen.

Ved sammenligningerne mellem danske og svenske svar bør man være opmærksom på, at forældrene ved nogle af spørgsmålene i Danmark er repræsenteret ved skolenævnet, hvad der ikke er tilfældet i Sverige. Man bør desuden huske de svenske forældres lave svarprocent.

Alt i alt bør man derfor nok nøjes med at se på de nævnte hovedtendenser ved sammenligning mellem danske og svenske svar.

Det samme gør sig gældende ved sammenligningen af svenske og danske elevers og forældres oplevelse af egen indflydelse på de nævnte skoleforhold. Denne sammenligning viser ligeledes stor overensstemmelse mellem danske og svenske synspunkter.

De spørgsmål, hvor mere end 20% af de svenske elever synes, at de har stor indflydelse, drejer sig om valg af fag, deltagelse i specialundervisning, skole-hjem samarbejde og aktivitetsmuligheder i frikvartererne. 76% synes, at de har stor indflydelse på valget af fag, 47% synes det samme, hvad angår deltagelse i specialundervisning, mens 27% synes, at de har stor indflydelse på formen for skole-hjem samarbejde og på elevernes aktivitetsmuligheder i frikvartererne.

De eneste spørgsmål, hvor mere end 10% af de svenske forældre synes, de har stor indflydelse, drejer sig også om elevernes valg af fag, deltagelse i specialundervisning og formen for skole-hjem samarbejde. Knapt 40% af forældrene synes, at de har stor indflydelse på elevernes valg af fag og elevernes deltagelse i specialundervisning, mens 26% synes, at de har meget at sige om skole-hjem samarbejdet (jf. i øvrigt bilag 41 og Skov, 1981a).

Del V.

Ændringsforslag, begrundelser og oplevede hindringer

11. Forslag til ændringer, begrundelser for prioritering og oplevelse af hindringer for arbejdet i skolen

Forslag til ændringer i den danske skole

Som nævnt side 99 havde deltagerne i spørgeskemaundersøgelserne mulighed for at komme med forslag til forbedringer i skolen.

Omkring 33% af de 809 elever, 36% af de 499 forældre og 46% af de 479 lærere brugte denne mulighed i spørgeskemaundersøgelsen i 1976.

Elevernes forslag til ændringer

For elevernes vedkommende er det muligt at rubricere i alt 360 forslag efter deres indhold. Disse forslag spænder emnemæssigt meget vidt, men halvdelen af dem kan dog sammenfattes i følgende fem hovedområder:

1. Bedre fysiske rammer på skolen.
2. Større elevindflydelse og mere demokrati på skolen.
3. Mere undervisning om samfundsforhold og erhvervslivet blandt andet i form af praktik.
4. Længere lektioner eller længere skoledag, ofte kombineret med forslag om mindre hjemmearbejde.
5. Færre elever i klasserne.

Områderne er ikke ligeligt fordelt i de fem grupper, idet forslagene om bedre fysiske rammer samt om større elevindflydelse og mere demokrati hver omfatter cirka 15% af de 360 forslag, mens de tre øvrige grupper omfatter hver cirka 7%.

Dertil kommer, at yderligere 7% af forslagene drejer sig om, at der bør indføres buskørsel til og fra skole. Disse forslag kommer imidlertid alle fra samme skole, hvor der umiddelbart før undersøgelsen var indført begrænsninger i skolebuskørslen.

Det er ikke muligt at sammenfatte de øvrige forslag i større hovedområder. De følgende forslag er således hver nævnt af ret få elever:

Undervisningen i kristendomskundskab bør gøres frivillig eller afskaffes.
Eksamen bør afskaffes.
Der bør være mere eksamen og flere prøver.
Faget dansk bør styrkes.
Der bør være bedre disciplin og arbejdsmoral hos eleverne.
Der bør være bedre muligheder for at komme af med en dårlig lærer.
Der bør lægges mere vægt på at opdrage eleverne til selvstændigt tænkende og ansvarsbevidste mennesker.

Et par af de nævnte emner har ikke tidligere været uddybet i de beskrevne resultater. Det drejer sig om bedre fysiske rammer og om længere lektioner eller skoledag kombineret med mindre hjemmearbejde.

Om de fysiske rammer nævner eleverne især behovet for bedre muligheder for hyggeligt samvær og beskæftigelse i frikvarterer-ne og i mellemtimer samt behovet for en kantine.

Desuden nævnes ønsket om bedre og mere miljøvenlige undervisningslokaler samt behovet for at have borde og stole, som er tilpasset elevernes størrelse.

Forslagene om længere lektioner eller skoledag kombineret med mindre hjemmearbejde uddybes ikke nærmere.

Indholdet af forslagene i de øvrige tre større emnegrupper dækkes i høj grad af de allerede beskrevne resultater om disse emner. Disse forslag underbygger således disse resultater.

Forældrenes forslag til ændringer

For forældrenes vedkommende er det muligt at rubricere i alt 228 forslag efter deres indhold. Disse forslag spreder sig emnemæssigt endnu mere end elevernes, idet det kun er muligt at sammenfatte omkring en tredjedel af dem i nogle større hovedområder. Det drejer sig om følgende tre emneområder, som omfatter henholdsvis 13%, 12% og 9% af de 228 forslag:

1. Ønsker om bedre disciplin og arbejdsmoral hos eleverne.
2. Færre elever i klasserne.
3. Faget dansk bør styrkes.

Spørgsmålet om disciplin er ikke direkte berørt i de tidligere beskrevne resultater. Det er derimod de øvrige emner, hvor resultaterne underbygges af de her nævnte forslag til forbedringer i skolen.

Der kan yderligere nævnes følgende forslag, som hver kun er nævnt af ret få forældre:

Faget regning/matematik bør styrkes.
Der bør være mere undervisning om erhvervsliv og samfundsforhold.
Vikarordningen bør gøres bedre.
Skolen må ikke påvirke politisk.
Niveaudeling bør fremmes i skolens ældste klasser.
Eleverne bør have mindre hjemmearbejde og eventuelt længere skoledag.
Eksamen bør afskaffes.
Der bør være mere eksamen og flere prøver.
Skolerne bør være mindre.
Lærerne bør være bedre.
Der bør være kantine på skolen.

Lærernes forslag til ændringer

Hos lærerne er det muligt at rubricere i alt 380 forslag efter deres indhold. Af disse forslag kan to tredjedele sammenfattes i følgende otte hovedområder:

1. Færre elever i klasserne.
2. Mere demokrati på skolen.
3. Skolerne skal være mindre.
4. Bedre disciplin, arbejdsmoral og ansvarsfølelse hos eleverne samt bedre sanktionsmuligheder til lærerne.
5. Mere kontakt mellem skolen og det omgivende samfund og mere undervisning om samfundsforhold og erhvervslivet blandt andet i form af praktik.
6. Skolen skal være mindre fagopdelt.
7. Mere tid til lærersamarbejde.
8. Læreruddannelsen bør gøres bedre.

Især forslaget om færre elever i klasserne er nævnt af mange. 22% af de 380 forslag drejer sig således om dette. Hvert af de øvrige syv emneområder omfatter 5%-8% af de 380 forslag.

Desuden er følgende forslag hver nævnt af nogle få lærere:
Faget dansk bør styrkes.
Der bør være bedre muligheder for at differentiere undervisningen.
Lektionerne og eventuelt skoledagen bør gøres længere.
Bedre muligheder for at få tidssvarende undervisningsmaterialer.
Der bør være mere praktisk arbejde i skolen.
Der bør generelt være større bevillinger til skolen.
Skole-hjem samarbejdet bør forbedres.
De fysiske rammer på skolen bør gøres bedre.
Børnehaveklassen bør gøres obligatorisk.
Integration af handicappede elever bør fremmes og følges op med tilvejebringelse af de nødvendige forudsætninger herfor.

De relativt mange forslag om færre elever i klasserne er i god overensstemmelse med lærernes svar på spørgsmålet om antallet af lærere i forhold til antallet af elever i folkeskolen (jf. side 194).

Forslagene om mere demokrati på skolen uddybes i kapitel 10, hvor lærernes syn på fordelingen af indflydelse på en række skoleforhold er omtalt.

Hovedparten af de øvrige forslag underbygger ligeledes allerede omtalte resultater. Det gælder dog ikke forslagene om, at skolerne skal være mindre, at der gives mere tid til lærersamarbejde, og at læreruddannelsen gøres bedre.

Disse emner indgik ikke med konkrete spørgsmål i spørgeskema- eller interviewundersøgelserne.

Anmodningen om at supplere svarene i spørgeskemaundersøgelsen med forslag til forbedringer i skolen har således både underbygget og i nogen grad suppleret de øvrige resultater.

Stor overensstemmelse mellem forslag i 1976 og 1978

Også i de opfølgende spørgeskemaundersøgelser i 1978 var der mulighed for at komme med forslag til forbedringer i skolen. 35% af eleverne, 37% af forældrene og 64% af lærerne benyttede sig af denne mulighed. Med de betydeligt færre personer, der deltog i de opfølgende undersøgelser, er antallet af personer med ændringsforslag også reduceret. Det betyder, at det er endnu van-

skeligere at samle forslagene i hovedområder med mange forslag i hvert, idet der også i 1978 er meget stor emnemæssig spredning i de nævnte forslag.

Til trods herfor er der meget stor overensstemmelse mellem forslagene i 1976 og 1978.

For elevernes vedkommende nævnes igen forslagene om bedre fysiske rammer på skolen og om større elevindflydelse og mere demokrati. 22% af 109 kategoriserede forslag fra eleverne drejer sig således om forbedringer af de fysiske rammer på skolen, mens 17% drejer sig om større elevindflydelse og mere demokrati.

På tilsvarende måde er der stor overensstemmelse mellem såvel forældrenes som lærernes forslag i 1976 og 1978.

Hos lærerne er det igen forslaget om færre elever i klasserne, der er nævnt af flest. 17% af lærernes 145 forslag drejer sig om dette.

Afsluttende om de omtalte ændringsforslag bør det nævnes, at det ikke er muligt at sige noget om, hvor dækkende de nævnte forslag er for synspunkterne i de pågældende persongrupper, idet der er tale om forslag formuleret af de personer, som har ønsket - og orket - selv at formulere disse forslag skriftligt på en blank side i spørgeskemaet.

Det er muligt, at langt flere personer ville have givet udtryk for tilsvarende synspunkter, hvis emnerne var formuleret som spørgsmål, man skulle tage stilling til.

En sammenligning mellem de stillede forslag og spørgeskema- og interviewundersøgelsernes resultater om de samme emner viser i de tilfælde, hvor en sådan sammenligning er mulig, at dette er en sandsynlig formodning.

Når så relativt mange selv har formuleret de nævnte problemer, - og når disse problemer trækkes frem i både 1976 og 1978 og i høj grad af både elever, forældre og lærere - kan der næppe være tvivl om, at der er tale om problemer, som opleves som påtrængende, og som man bør tage alvorligt.

Forslag til ændringer i den svenske skole

Også de svenske elever og forældre har suppleret svarene i spørgeskemaet med forslag til ændringer i skolen.

54% af de 393 svenske elever har givet i alt 443 forslag til ændringer. 74% af disse forslag kan sammenfattes i otte hovedområder:

1. Bedre fysiske rammer på skolen.
2. Større elevindflydelse og mere demokrati på skolen.
3. Færre elever i klasserne.
4. Flere, bedre og gerne yngre lærere.
5. Undervisningen bør gøres mindre teoretisk blandt andet ved mere praktisk erhvervsorientering (PRYO).
6. Skoledagen bør gøres kortere.
7. Der bør være mindre hjemmearbejde.
8. Der bør generelt være en bedre undervisning og bedre undervisningsmaterialer.

Det er ikke muligt at sammenfatte de øvrige forslag i større grupper.

Forslagene om bedre fysiske rammer på skolen udgør 21% af de 443 forslag, mens forslagene om større elevindflydelse og mere demokrati på skolen udgør 14%.

De øvrige seks emnegrupper omfatter hver mellem 5% og 9% af alle forslagene.

Forslagene om bedre fysiske rammer omfatter ønsker om et generelt venligere miljø inde og ude, bedre muligheder for hygge og beskæftigelse i frikvarterernе, bedre spisemuligheder og ønsket om, at hver klasse kan få sit eget klasseværelse.

Hos forældrene har 48% givet i alt 97 forslag til ændringer. Med 120 deltagende svenske forældre er der således 58, som har givet forslag til ændringer.

Disse forslag samler sig om følgende emneområder:

1. Færre elever i klasserne.
2. Bedre disciplin og arbejdsmoral hos eleverne og bedre sanktionsmuligheder til lærerne.
3. Bedre fysiske rammer på skolen.
4. Skolerne bør være mindre.

Forslagene om færre elever i klasserne udgør 19% af de 97 forslag, mens ønskerne om bedre disciplin og arbejdsmoral hos eleverne udgør 16%.

Forslagene om bedre fysiske rammer på skolen og om, at skolerne skal være mindre, udgør hver omkring 10% af de stillede forslag.

De resterende forslag kan ikke sammenfattes i større emnegrupper.

En sammenligning mellem de danske og svenske elevers ændringsforslag viser, som det fremgår, ganske stor overensstemmelse.

I begge lande drejer de fleste ændringsforslag sig om skolens fysiske rammer, mens den næststørste gruppe forslag indeholder ønsker om større elevindflydelse og mere demokrati på skolen.

Den eneste direkte modsætning mellem de danske og svenske elevers ændringsforslag er, at en del svenske elever foreslår, at skoledagen gøres kortere, mens der i Danmark er ønsker i den modsatte retning.

Det bør i den forbindelse nævnes, at de svenske elever gennemgående har en længere skoledag end de danske (jf. Nordisk Ministerråd, 1977).

Som det er fremgået, er der også stor overensstemmelse mellem de danske og svenske forældres ændringsforslag. I begge lande drejer de fleste af forældrenes ændringsforslag sig om, at der bør være færre elever i klasserne, og at elevernes disciplin og arbejdsmoral bør være bedre.

Begrundelser for prioritering af forskellige sider af skolens arbejde

De foran omtalte ændringsforslag kan ses i sammenhæng med de begrundelser, deltagerne i interviewundersøgelserne har givet til deres svar om de forskellige opgavers og emneområders betydning i skolens arbejde.

I alt er der afgivet 1351 begrundelser fordelt med 454 fra eleverne, 327 fra forældrene og 570 fra lærerne. Ved kategorisering af disse begrundelser viste det sig, at 292 af dem var formuleret på en sådan måde, at de gentog synspunkter, som den pågældende allerede havde givet udtryk for i interviewet. Når der ses bort fra disse begrundelser, er der kategoriseret i alt 1059 begrundelser fordelt med 354 fra eleverne, 266 fra forældrene og 439 fra lærerne.

Begrundelserne omfatter i almindelighed alle spørgsmål inden for hvert emneområde. I nogle få tilfælde er der dog givet begrundelser, som kun yddyber svaret på et enkelt spørgsmål inden for et emneområde.

To hovedbegrundelser

En stor del af begrundelserne samler sig om to hovedsynspunkter:

I det ene gives udtryk for, at der er tale om opgaver, som i ret høj grad bør være overladt til den enkelte elev eller til hjemmet, samt at eleverne har gode muligheder uden for skolen for at blive tilgodeset på disse områder, hvis de ønsker det.

30% af alle begrundelser fra forældrene nævner dette, mens det tilsvarende antal for elever og lærere udgør henholdsvis 26% og 14%.

Disse begrundelser nævnes ved flere emneområder, som dog har det tilfælles, at de i høj grad drejer sig om forhold som musiske, oplevelsesbetonede og praktiske områder af undervisningen, udvikling af medmenneskelig forståelse, kristendomsundervisning, at give eleverne interesse for fritidsaktiviteter af forskellig slags samt at give dem indsigt i og interesse for almene samfundsforhold, herunder viden om individets pligter og rettigheder i samfundet.

Der er også begrundelser, som udtrykker, at skolen har gode muligheder for at tage sig af disse områder, og at ikke alle elever vil få en sådan undervisning, hvis ikke skolen tager sig af det. Disse begrundelser udgør 3-5% af alle begrundelser fra elever, forældre og lærere.

Det andet hovedsynspunkt i begrundelserne udtrykker, at de pågældende opgaver eller emneområder er vigtige af hensyn til elevernes senere tilværelse.

I 16% af elevernes begrundelser, 9% af forældrenes og 13% af lærernes nævnes dette som begrundelse for de pågældende synspunkter på de nævnte opgavers eller emneområders betydning i skolens arbejde.

Disse begrundelser er især givet ved emner som tilegnelse af faglige kundskaber og færdigheder, udvikling af elevernes arbejdsvaner og arbejdsmetoder, indsigt i forhold omkring valg af fortsat uddannelse og erhverv samt indsigt i samfundsforhold af betydning for elevernes funktion som samfundsborgere. Desuden

nævner en del, ikke mindst blandt lærerne, at fysisk træning og forståelse for betydningen af at holde kroppen i god form er vigtig af hensyn til elevernes nuværende og senere fysiske velbefindende.

De to hovedbegrundelser dækker omkring 40% af alle elev- og forældrebegrundelser og godt en fjerdedel af alle lærerbegrundelser.

Begrundelser om elever med særlige vanskeligheder

Af de øvrige begrundelser samler en del sig om enkeltemner. Det drejer sig blandt andet om undervisning af elever med særlige vanskeligheder. 12-15% af alle begrundelser er givet til dette emne.

Der er her tale om begrundelser, som underbygger synspunktet, at disse elever bør undervises i den almindelige folkeskole, men der er også tale om begrundelser, som tager forbehold i den forbindelse.

Begrundelserne for enighed i, at man bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles forudsætninger for at undervise elever med særlige vanskeligheder, indeholder synspunkterne, at disse elever bør have de samme muligheder som andre elever, og at det er af stor betydning for såvel elever med vanskeligheder som for de øvrige elever, at de så vidt muligt undervises sammen.

Det fremhæves i den forbindelse, at graden af elevernes vanskeligheder bør være afgørende for, om disse elever skal undervises i den almindelige folkeskole.

Mod disse elevers undervisning sammen med folkeskolens øvrige elever nævnes, at det kan komme til at gå ud over de andre elever, og specielt lærerne peger i den forbindelse på behovet for øgede ressourcer og lavere klassekvotienter.

Sammenfattet underbygger begrundelserne den kraftige opbakning om, at man bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise elever med særlige vanskeligheder (jf. s. 240 ff.).

Der gøres imidlertid lige så tydeligt opmærksom på, at man bør vurdere dette arbejde i forhold til såvel graden af vanskelighederne som til de tilgængelige ressourcer, således at der for alle parter bliver realistiske muligheder for en god undervisning.

Begrundelser for og imod karakterer og prøver

Omkring 10% af alle begrundelser drejer sig om karakterer og prøver i skolen.

I overensstemmelse med de tidligere omtalte resultater om disse emner (jf. kap. 7) er der flere begrundelser for end imod karakterer og prøver.

Begrundelserne for karakterer er især, at de giver vigtig information til såvel erhvervsliv og modtagende uddannelsesinstitutioner som til elev og forældre, samt at karaktergivning virker ansporende på eleverne.

Skepsis mod karaktererne kommer især til udtryk i ønsker om, at karaktererne følges af en uddybende kommentar, og at karakterskalaen forenkles.

Begrundelser for afsluttende prøver fremhæver, at disse prøver kan virke ansporende på eleverne, samt at hvis der ikke fandtes afsluttende prøver, ville erhvervslivet og modtagende uddannelsesinstitutioner selv foranstalte dem, ligesom der ville være en risiko for, at lærernes personlige holdning over for eleverne ville spille for meget ind.

Mod afsluttende prøver nævnes især, at elevernes nervøsitet i prøvesituationen kan spille for meget ind ved bedømmelsen.

Andre begrundelser

Af andre begrundelser, som en del er enige om, kan nævnes, at 7% af alle elevernes og lærernes begrundelser udtrykker, at det er væsentligt at forstå og at tage hensyn til andre mennesker. Disse begrundelser er alle givet til spørgsmål om udvikling af elevernes medmenneskelige forståelse, herunder indsigt i problemer hos mennesker, der af en eller anden grund har det særligt svært.

Endvidere er der i begrundelserne udtrykt ønsker om at styrke forskellige fag eller fagområder. Det drejer sig især om dansk, regning/matematik og erhvervs- og uddannelsesorientering.

Som begrundelser for undervisning om nydelses- og rusmidler nævnes entydigt frygten for, at manglende viden kan få alvorlige konsekvenser.

Endelig er der blandt forældrene nogle, som peger på behovet for et bedre samarbejde mellem skole og hjem. Dette ønske indgår i 4% af forældrenes begrundelser.

Forannævnte begrundelser omfatter tilsammen hovedtrækkene i den uddybning, elever, forældre og lærere har givet af deres svar i interviewundersøgelserne.

Det er næppe muligt at sige noget præcist om, hvor dækkende disse begrundelser er for de pågældende persongrupper, idet der er tale om begrundelser, som er givet på en generel opfordring til at uddybe svarene på de mere konkrete spørgsmål. Det vil sige, at der er tale om de begrundelser, som den pågældende i interviewsituationen selv er kommet i tanke om.

Det er muligt, at personer, som ikke i den aktuelle situation er kommet i tanke om en given begrundelse, ville gå ind for indholdet i den, hvis de blev bedt om en stillingtagen i et konkret spørgsmål.

Når så mange spontant har uddybet deres svar med de nævnte begrundelser, er der midlertid næppe tvivl om, at hovedtendenserne i disse begrundelser har ret bred dækning og dermed giver øget baggrund for at forstå synspunkterne om, hvilken betydning man synes forskellige opgaver og emneområder bør have i skolens arbejde.

Oplevede hindringer for arbejdet i skolen

Deltagerne i interviewundersøgelserne har også nævnt, hvilke hindringer de mener, der er for skolens arbejde med de forskellige emner og opgaver.

I alt er der nævnt 948 hindringer fordelt med 159 fra eleverne, 250 fra forældrene og 539 fra lærerne.

I lighed med begrundelserne omfatter også hindringerne i reglen alle spørgsmål inden for hvert emneområde.

For lidt tid

Den helt dominerende hindring opleves at være for lidt tid til arbejdet. Denne hindring udgør omkring en fjerdedel af samtlige nævnte hindringer fra hver persongruppe, og den er nævnt ved stort set alle emneområder i større eller mindre omfang.

Manglende tid opleves især at være en hindring i forbindelse med elevernes fysiske træning og deres beskæftigelse med musiske aktiviteter samt ved arbejdet med almene samfundsforhold, faglige færdigheder og kundskaber og elevernes sociale udvikling, herunder udvikling af medmenneskelig forståelse.

En del, ikke mindst blandt forældrene og lærerne peger på, at der undertiden er for mange elever i klasserne til, at lærerne kan nå at tage sig tilstrækkeligt af den enkelte elev.

Denne hindring, som udgør 6%-8% af alle hindringer nævnt af lærere og forældre og noget mindre hos eleverne, nævnes især ved spørgsmålene om undervisning af elever med særlige vanskeligheder.

Elevernes manglende interesse

Udover tidspresset - og måske foranlediget heraf - oplever mange, at manglende interesse eller forståelse fra få eller mange elever er en væsentlig hindring for arbejdet i skolen. Denne hindring udgør 16%, 7% og 10% af alle nævnte hindringer fra henholdsvis elever, forældre og lærere. Den er nævnt ved mange emneområder, men især ved spørgsmål om musiske og oplevelsesbetonede områder, elevernes sociale udvikling, arbejdet med almene samfundsforhold samt ved elevernes fysiske træning og ved kristendomsundervisningen.

Fysiske rammer og økonomiske vilkår

De fysiske rammer og økonomiske vilkår for undervisningen nævnes også relativt hyppigt som en hindrende faktor. Det drejer sig om utilstrækkelige undervisningsmaterialer og økonomiske begrænsninger i det hele taget, og det drejer sig om uhensigtsmæssige lokaleforhold og dårlige faciliteter. Hindringer af den art udgør mellem 8% og 14% af alle nævnte hindringer, og de nævnes hyppigst af lærerne.

Næsten halvdelen af disse hindringer er nævnt i forbindelse med spørgsmålene om undervisning af elever med særlige vanskeligheder, mens de resterende ikke samler sig om bestemte emnegrupper.

For lille kontakt mellem skole og samfund

En anden gruppe af hindringer drejer sig om, at der er for lille kontakt mellem skolen og samfundet - herunder at der er for lidt praktik og for få virksomhedsbesøg, blandt andet begrundet med, at det er svært at få praktikpladser til eleverne.

Omkring 10% af alle de hindringer, som er nævnt af elever og forældre, og lidt færre hos lærerne peger på disse problemer, som stort set udelukkende er nævnt i forbindelse med spørgsmålene om at give eleverne kendskab til forskellige muligheder for arbejde og uddannelse efter folkeskolen samt elevernes muligheder for at bedømme egne forudsætninger for forskellige studieveje og erhverv.

Andre hindringer

De øvrige nævnte hindringer kan i nogen grad sammenfattes under overskrifterne: politiske eller lovmæssige hindringer, manglende lærerkvalifikationer, for stramme pensakrav, skoledagens opdeling i mange forskellige fag og lektioner, for ringe støtte fra hjemmet, mangelfuldt skole-hjem samarbejde, negativ påvirkning fra samfundet, samt for mange vikartimer og for dårlig udnyttelse af dem.

De politiske eller lovmæssige hindringer drejer sig især om karakterer, prøver og kursusdeling i skolen. Disse hindringer nævnes som hindrende for at mindske såvel som for at øge omfanget af karakterer, prøver og kursusdeling. De omfatter mellem 5% og 12% af alle nævnte hindringer, og de nævnes oftest af lærerne.

De øvrige hindringer er nævnt mindre hyppigt, men illustrerer meget godt nogle af de problemer, skolen har i sit daglige arbejde.

Det er ikke muligt at sige noget præcist om, hvor dækkende de forannævnte hindringer er for de vanskeligheder, skolen har med at gennemføre sit arbejde.

Der er dog næppe tvivl om, at den meget markante oplevelse af et stort tidspres afspejler en del af skolens virkelighed. Et sådant tidspres ser ud til at virke hæmmende og indsnævrende på skolens arbejde, og kombineret med de andre nævnte hindringer synes det at kunne få alvorlige konsekvenser ikke mindst for elever med vanskeligheder af den ene eller anden art.

Generelt tyder analysen af de oplevede hindringer på, at der er en risiko for, at tidspres og andre af de nævnte hindringer kan medføre en indsnævring i undervisningen, som især vil gå ud

over arbejdet med elevernes sociale udvikling, deres beskæftigelse med musiske aktiviteter og almene samfundsforhold samt vil kunne virke hæmmende på tilegnelsen af faglige færdigheder og kundskaber.

Del VI.

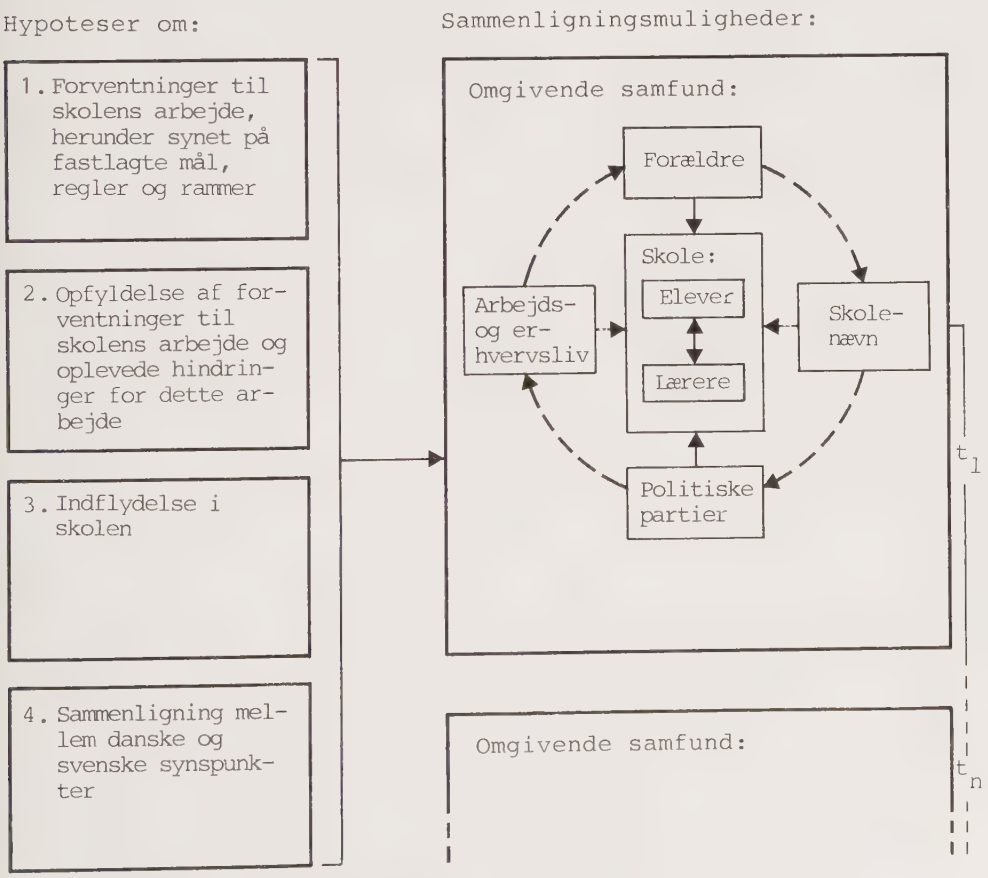
Opsamling.
Supplerende oplysninger og kommentar

12. I hvilken grad bekræftes de opstillede hypoteser?

I det følgende sammenfattes og kommenteres hovedtendenserne i de foran beskrevne resultater. Disse resultater sættes desuden i relation til resultater fra andre undersøgelser og synspunkter fra blandt andet arbejds- og erhvervslivet samt synspunkter fra forskellig politisk side.

Figur 51

Oversigt over indholdet i projektets hypoteser i relation til muligheder for sammenligning af synspunkter fra persongrupper i og omkring skolen.



Kapitlet er bygget op, så det giver en belysning af de i kapitel 3 formulerede hypoteser. Af hensyn til overskueligheden er en oversigt over indholdet i disse hypoteser i figur 51 sat i relation til de persongrupper, hvis synspunkter er inddraget.

Figur 51 viser nogle af de mange påvirkningskilder, skolen er udsat for. Situationen er imidlertid endnu mere kompleks, end det umiddelbart fremgår af figuren, idet de nævnte persongrupper ikke kan betragtes som homogene med hensyn til de undersøgte variable. Der kan således inden for hver af disse grupper være divergerende meninger mellem forskellige personer. For eksempel er der i en række tilfælde påvist forskelle mellem synspunkter fra lærere, afhængig af hvor mange år de har været lærere, ligesom der inden for gruppen politiske partier er stærkt delte meninger om nogle af de undersøgte forhold.

Belysning af hypoteser om forventninger til skolen

Hypoteserne om forventninger til skolens arbejde er omtalt i kapitel 3. Disse hypoteser er i høj grad formuleret, så de peger på muligheden for, at forskellige persongrupper har forskellige forventninger til skolen, og at disse forskellige forventninger kan være grundlaget for konflikter.

Hvad er der bred enighed om?

Inden en omtale af områder, hvor forventningerne til skolen er forskellige hos forskellige persongrupper, skal der peges på en række områder, som der er udbredt enighed om, at skolen bør lægge stor vægt på.

Disse områder fremgår af oversigt 1, som viser en række fag og opgaver, som mindst 80% af alle elever, forældre og lærere i 1978 er enige om, at skolen bør lægge stor vægt på.

Oversigt 1

Fag, opgaver og områder, som både elever, forældre og lærere lægger stor vægt på i skolens arbejde.

(Mindst 80% fra hver gruppe har svaret ved de to første svarmuligheder i 1978).

Vigtige fag og fagområder:

Dansk, regning/matematik, engelsk, skrivning, uddannelses- og erhvervsorientering, tysk, fysik, samtidsorientering, idræt.

Vigtige opgaver:

Mundtlig udtryksform, skriftlig udtryksform, retstavning, de fire regningsarter, tale og forstå engelsk.

Arbejde sammen, arbejde selvstændigt, ikke give for tidligt op, tage ansvar for egne handlinger, tage stilling til problemer, indordne sig under regler i samarbejde.

Betydningen af at holde kroppen i god form, forståelse for, at der bør være samme rettigheder og pligter for mænd og kvinder, trafikkendskab.

Viden om borgerrettigheder og -pligter, lære at rette sig efter samfundets love, kendskab til muligheder for arbejde og uddannelse, lære at bedømme egne forudsætninger for studieveje og erhverv.

Tryghed i skolen, arbejdsglæde, lyst til at lære.

Forbedring af skolens muligheder for at undervise elever med læse- og skrivevanskeligheder ("ordblinde") og elever med særlige vanskeligheder i regning/matematik.

Oversigt 1 kan suppleres med oplysning om, at også skolenævnsformændene i meget høj grad mener, at der her er tale om vigtige opgaver i skolens arbejde.

De foretagne undersøgelser tyder således på stor og bred opbakning om, at der i skolen lægges stor vægt på undervisning i dansk, regning/matematik, engelsk, tysk, idræt, fysik, samtidsorientering og samfundsforhold i øvrigt, herunder ikke mindst elevernes forberedelse til senere uddannelse og arbejde. Dette

kan ses i relation til, at disse områder udfylder omkring to tredjedele af elevernes samlede skoletid på 1. - 9. klassetrin (jf. side 109).

Opbakningen gælder også udvikling af arbejdsmåder og arbejdsvaner, samt bestræbelser for at eleverne bliver trygge, oplever arbejdsglæde og får lyst til at lære nyt.

Der er desuden bred enighed om, at man fortsat bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise elever med læse- og skrivevanskeligheder ("ordblinde") og elever med særlige vanskeligheder i regning/matematik.

Forventningerne til skolen på forannævnte områder understreges yderligere af resultaterne fra en Gallup-undersøgelse i 1978 til belysning af, hvilke fag i skolen et repræsentativt udsnit af den voksne danske befolkning synes, man skal undervise mere/mindre i. Desuden kan de beskrevne forventninger sammenholdes med synspunkter fra arbejds- og erhvervslivet, hvor det fra flere sider betones, at skolen bør lægge stor vægt på at inddrage stof fra arbejds- og erhvervslivet og fra det omgivende samfund i det hele taget (jf. Skov, 1979a).

Der er således ikke meget, der tyder på, at der vil opstå konflikter om skolens arbejde på grund af forskellige forventninger og ønsker på de her nævnte områder - i hvert fald ikke når der tales om områderne mere generelt. Det forhindrer naturligvis ikke, at der kan opstå uenighed og konflikt, når stoffet skal konkretiseres og behandles i undervisningen. Hvor meget skal man tage med om de forskellige emner? Hvordan skal man for eksempel undervise om farlige arbejdspladser, beskidt arbejde, risiko for livsvarige erhvervssygdomme, arbejdsløshed, arbejdskampe, fagforeningsmedlemskab og mange andre forhold, som kan blive realiteter for eleverne i et senere arbejde? Hvem skal stå for en sådan undervisning? Er lærerne tilstrækkeligt uddannet til det? Der kan stilles mange spørgsmål af den art, og deres løsning er næppe problemfri.

Et nærmere samarbejde om disse og andre opgaver må afsløre, om den brede opbakning om de i oversigt 1 nævnte opgaver også findes, når stoffet skal konkretiseres og behandles i undervisningen. Udgangspunktet for dette samarbejde er i hvert fald en udbredt enighed om, at de i oversigten nævnte områder bør være vigtige i skolens arbejde.

Det kan godt være, at et sådant samarbejde vil afsløre behov for mere tid til den pågældende undervisning, behov for bedre undervisningsmaterialer og bedre vilkår for undervisningen i øvrigt, behov for efteruddannelse af lærere, behov for at kunne forlægge undervisningen til lokaliteter uden for skolen, behov for at inddrage personer med særlig indsigt i et givet emne i undervisningen på skolen eller andre behov, som næppe i alle tilfælde uden videre vil kunne imødekommes. Det kan i øvrigt i den forbindelse erindres, at mangel på tid, for dårlige fysiske rammer og økonomiske vilkår og for lille kontakt mellem skole og samfund blev oplevet som væsentlige hindringer i skolens arbejde (jf. side 313 ff.)

Det er imidlertid vigtigt at fastholde, at der som grundlag for løsningen af sådanne vanskeligheder ligger en bred enighed om, at skolen bør gøre noget ved disse opgaver. Vanskelighederne bliver dermed af en anden art end på de følgende områder, hvor der er noget mere delte meninger om, i hvilken retning skolens arbejde bør gå.

Delte meninger i det omgivende samfund om karakterer, prøver og niveaudeling

Der er især tre områder, hvor meningerne i det omgivende samfund er delte med hensyn til den ønskede udvikling i skolen. Det drejer sig om, i hvor høj grad der bør gives karakterer, afholdes afsluttende prøver og foretages kursusdeling (niveaudeling).

Med hensyn til karaktergivning viser undersøgelserne, at forældregruppen er meget delt, hvad angår karakterernes informationsværdi og det nødvendige antal trin i karakterskalaen. En del forældre er enige i, at karakterer giver et godt billede af, hvad eleverne kan, og at skolens karakterer giver erhvervsliv og modtagende uddannelsesinstitutioner et godt udvælgelsesgrundlag. En anden del af forældrene har den modsatte opfattelse. Nogle forældre mener, at man godt kan nøjes med tre trin i karakterskalaen, mens stort set lige så mange mener, at det er for lidt. Der er dog 40% af forældrene, som kan acceptere en tredelt karakterskala. Det gælder både i 1976 og 1978.

Til trods herfor synes langt de fleste forældre, at man skal bevare karaktergivning i skolen.

Også hos skolenævnsformændene er der delte meninger med hensyn til de nævnte spørgsmål om karakterer.

De fleste forældre synes, at man skal bevare de afsluttende prøver i skolen, men næsten to tredjedele af forældrene er uenige i den gældende ordning, hvorefter det er frivilligt for eleverne, om de vil gå op til prøve i de forskellige fag. Blandt skolenævnsformændene er der ret delte meninger om disse spørgsmål.

Yderligere analyser af forældrenes svar peger i retning af, at ikke-faglærte eller specialarbejdere samt faglærte arbejdere går mindre ind for karakterer og prøver end især højere funktionærer og selvstændige.

Tilsvarende tendens ses i en Gallup-undersøgelse fra 1978 (Berlingske Tidende den 22/10, 1978). Af denne undersøgelse ses desuden, at der især blandt de politiske venstrepartier (Danmarks kommunistiske parti, Socialistisk folkeparti og Venstresocialisterne) er mange modstandere mod afsluttende prøver i skolen, mens der er mange tilhængere især blandt "andre borgerlige partier" (Det konservative folkeparti, Kristeligt folkeparti, Venstre og Fremskridtspartiet) (jf. Skov, 1980a).

Også med hensyn til niveaudeling eller kursusdeling i skolen er der delte meninger blandt forældrene og skolenævnsformændene, selv om der er overvejende enighed om, at det er godt, at man ikke længere niveaudeler i dansk og orienteringsfagene på 8. - 10. klassetrin. (Med hensyn til de senere års udvikling inden for dette område henvises til Skov, 1980b).

Der er især blandt ikke-faglærte eller specialarbejdere samt faglærte forældre mange, som tager afstand fra niveaudeling i skolen, mens en større del især blandt de højere funktionærer og selvstændige går ind for den.

Samme tendenser ses i den tidligere omtalte Gallup-undersøgelse. Det bemærkes dog, at der i denne undersøgelse er mange højere funktionærer, som går ind for at holde eleverne sammen. Som ved spørgsmålet om prøver og karakterer findes der i denne undersøgelse også sammenhæng mellem politisk tilhørsforhold og synet på niveaudeling i skolen. Især blandt de foran nævnte venstrepartier er der mange, som er imod niveaudeling, mens der er mange tilhængere især blandt de nævnte "andre borgerlige partier". Gallup-undersøgelsen viser i øvrigt, at et flertal mener, at eleverne helst vil holdes sammen, mens kun 20% tror, at eleverne helst vil opdeles i niveaudelte hold (jf. Skov, 1980a).

Politiske meninger om karakterer, prøver og niveaudeling

Den foran omtalte uenighed om karakterer, prøver og niveaudeling i skolen underbygges, når man ser på, hvad de politiske partier mener om disse emner.

Som illustration gengives i det følgende nogle klip fra folketingets forhandlinger den 24. - 27. marts 1981, hvor folketinget havde en omfattende drøftelse af folkeskolen (Folketingets forhandlinger, 1981). Klippene er ikke så fyldige, at de kan antages at være dækkende for de nævnte partiers syn på karakterer, prøver og niveaudeling. De er imidlertid tilstrækkeligt dækkende til at vise noget om, hvor store modsætninger der er tale om:

> "Socialdemokratiet ser naturligvis gerne en udvikling i retning af, at den sidste rest af delinger, prøver, eksaminer og karakterer bortfalder."
> (Socialdemokratiet)

> "Det konservative folkeparti går ind for prøver og karakterer. Vi mener, det er vigtigt, at eleverne løbende bliver vurderet af hensyn til deres mulighed for at vurdere sig selv, men også af hensyn til det valg, de skal foretage, når de forlader folkeskolen.'
> (Det konservative folkeparti)

> "I folkeskolens ældste klasser foregår der et ødelæggende karakter- og eksamensræs. Det skader undervisningen, fordi det vigtigste bliver at få gode karakterer i stedet for at få noget ud af skolegangen. Samtidig lærer det børnene at konkurrere i stedet for at samarbejde. Tillige med karakterer og prøver bidrager niveaudelingen i de ældste klasser til at opretholde skolens funktion som en sorteringsanstalt. Sorteringen afspejler i høj grad børnenes klassemæssige og sociale udgangspunkt, og den er altså med til at opretholde klassesamfundet."
> (Venstresocialisterne)

> "... skal et undervisningsforløb lykkes og være ansvarligt, er både prøver, eksaminer og karakterer en uomtvistelig nødvendighed, ligesom det også er nødvendigt med en deling af eleverne i folkeskolen efter evner og interesser. Det er simpelt hen nødvendigt for at undgå den deling, som foregår i dag, hvor man sender en stor del af eleverne til specialundervisning."
> (Fremskridtspartiet)

> "I SF er vi imod prøver på folkeskoleniveau. Jeg kan ikke rigtig se, hvem de prøver overhovedet skal gavne. Jeg tror, at de fleste elever er klar over, hvordan de fungerer i folkeskolen, og ellers mener jeg, at man må prøve at lave en evaluering i en samtale med læreren."
> (Socialistisk folkeparti)

"Skal vi behandle eleverne retfærdigt - og det er der vel ingen der er i tvivl om, at vi skal - skal vi behandle dem forskelligt, for de er forskellige, og de møder med forskellige forudsætninger. Derfor skal de undervises på det niveau, hvor de kan få mest ud af undervisningen, men så skal de også have lov til at aflægge prøve på det niveau, hvorpå de er undervist. Det er baggrunden for vores forslag."
(Kristeligt folkeparti)

"Om den kursusdelte undervisning synes jeg nok man må sige, at her er udviklingen klar: stadig flere skoler - og det er både efter forældres og læreres ønske - går ind for ikke-kursusdelt undervisning. Og så langt det forholder sig sådan - det er jeg enig med hr. Bundgaard Nielsen i - skal vi respektere det, og så er det en god udvikling. Men jeg tror ikke, man kan afvise, at netop den ikke-kursusdelte undervisning skaber nogle problemer i folkeskolen, som vi i dag ikke har givet skolen muligheder for at løse på tilfredsstillende måde. Det kan så blive vores ansvar i den kommende tid at tilvejebringe rammerne for, at en sådan ikke-kursusdelt undervisning kan fungere tilfredsstillende, først og fremmest for eleverne, men naturligvis også for skolens medarbejdere."
(Radikale Venstre)

"Problemet om prøver i 9. klasse bør også løses nu. Det er uholdbart, at eleverne modtager undervisning på ét niveau og aflægger prøve på et andet. Venstre vil derfor medvirke til at gennemføre en ændring på dette punkt, således at der kan indføres udvidet prøve i 9. klasse som afslutning på de udvidede kurser."
(Venstre)

"Forældrene ønsker for flertallets vedkommende prøver, karakterer og eksamener bibeholdt, og jeg mener også, det er ødelæggende for roen om skolen, som vi andre så mange gange er blevet beskyldt for at bryde, at nogle af forligspartierne bliver ved med at tale om, at vi må af med prøver og eksaminer, og at de heller ikke gerne ser karaktererne.
Prøverne efter 9. klasse har været nævnt. Vi får senere på dagen lejlighed til at behandle et forslag fra kristeligt folkeparti, og CD mener selvfølgelig også, at har man 2 niveauer, må man afprøve eleverne efter 2 niveauer ved 2 forskellige prøver."
(Centrumdemokraterne)

"Jeg er af den opfattelse, at anvendelse af egentlige karakterer, som vi kender det i traditionel forstand, nok er med til at befordre en konkurrencementalitet, som vi efter min vurdering godt kan undvære netop i folkeskolen, men det betyder ikke, at jeg ikke har forståelse for den værdi, der kan ligge i at få sit arbejde vurderet. Det kan også udmærket lade sig gøre uden anvendelse af karakterer, nemlig gennem den skal vi sige mere omfattende bedømmelse, som er under udvikling, og som med et godt dansk ord kaldes intern evaluering. Her arbejder man også med prøver, men disse prøver tager sigte på at give læreren oplysning om, i hvilket omfang hans eller hendes undervisning har fungeret efter hensigten, og hvis den ikke har fungeret efter hensigten, vil læreren i samarbejde med eleverne eller med den enkelte elev søge at finde frem til årsagerne hertil."
(Undervisningsminister Dorte Bennedsen, Socialdemokratiet)

Foranstående kan suppleres med nogle synspunkter fra fagbevægelsen og Dansk Arbejdsgiverforening:

"På folkeskoleområdet ønsker fagbevægelsen folkeskoleloven ændret på en række væsentlige områder. Først og fremmest ønsker vi en skole, som behandler alle lige, og en skole, som er med til at bevæge samfundet i retning af større lighed, solidaritet og demokrati.

Kursusdelingen, som sorterer eleverne i "dygtige" og langsomme elever skal fjernes.

Karaktererne skal ud af folkeskolen.

Undervisningen må åbnes mod det omgivende samfund, og faget "arbejdskendskab" skal gøres obligatorisk."
(LO, 1980, s. 5)

"Det må være rimeligt, at folkeskolen afsluttes med prøver, så eleverne får en slags kvittering for, hvad de har beskæftiget sig med i skoleforløbet. Derigennem opdrages eleverne også til at forstå, at resultatet af arbejdsmæssige præstationer ikke er ligegyldigt. Hertil kommer den særlige interesse fra arbejdsgiverside i, at de unge kan dokumentere, hvor deres stærke og eventuelle svage sider er. Dette har betydning bl.a. ved antagelse af lærlinge og elever og i andre tilfælde, hvor de unge går fra folkeskolen til et job i erhvervslivet.

På dette punkt er der klare politiske meningsforskelle: Socialdemokratiet foretrækker afskaffelse af prøver og karakterer, medens de borgerlige partier finder, at der fortsat bør være prøver i folkeskolen."
(Dansk Arbejdsgiverforening, 1980, s. 9)

"For at få en bedre skole og et bedre samfund ønsker arbejderbevægelsen - i overensstemmelse med sine grundholdninger - at prioritere solidaritet, lighed og sammenhold højt. Hermed harmonerer karakterer og prøver dårligt, fordi:

- de prioriterer konkurrence frem for sammenhold og hjælpsomhed,
- de prioriterer individuelle præstationer frem for samarbejde, som er så nødvendigt alle andre steder i vort samfund,
- de lægger ikke op til, at eleverne skal blive kritiske, selvstændige mennesker, men snarere underdanige robotter.

Derfor ønsker arbejderbevægelsen karakterer og prøver afskaffet."
(Arbejderbevægelsens Skolekontaktudvalg, 1981, s. 6-7)

Som det fremgår af det foregående, er der i det omgivende samfund meget delte meninger om karakterer, prøver og niveaudeling i skolen.

Det fremgår ligeledes, at synet på disse emner er forbundet med ret grundlæggende opfattelser og værdinormer hos den enkelte, og at man derfor næppe bør anskue emnerne udelukkende ud fra en afgrænset pædagogisk synsvinkel.

Delte meninger i skolen om karakterer, prøver og niveaudeling

Konfliktmulighederne i forbindelse med karakterer, prøver og niveaudeling understreges af, at der også inden for skolens rammer er forskelligt syn herpå.

Både blandt elever og lærere er der således meget delte meninger om karakterernes informationsværdi og om det ønskelige i at reducere antallet af trin i karakterskalaen fra de nuværende ti trin i 13-skalaen til tre trin. Den overvejende stemning hos begge parter er dog som hos forældrene, at man ikke bør afskaffe karaktergivning i skolen. Det bør dog her bemærkes, at der i 1978 er omkring en fjerdedel af alle lærere, som går ind for at afskaffe karakterernе.

En yderligere analyse af lærernes svar viser, at det især er de unge lærere, som er imod karakterer, idet godt 40% af lærerne med under to års anciennitet er enige i, at karakterer bør afskaffes i folkeskolen, mens 15% af lærerne med mere end 11 års anciennitet har samme opfattelse. Der ses tilsvarende forskelle mellem unge og ældre lærere ved spørgsmålene om karakterernes informationsværdi. Der er således ingen tvivl om, at flere lærere med lang lærererfaring end unge lærere har tiltro til den information, karaktererne giver, og at flere ældre end unge lærere ønsker at bevare karaktergivning i folkeskolen.

Hos eleverne er det især de elever, der vil i gymnasiet efter 9. klasse, som er imod den nævnte reduktion i antallet af trin i karakterskalaen.

Med hensyn til afsluttende prøver i folkeskolen ses et tilsvarende billede som ved karakterer, idet den overvejende stemning blandt både elever og lærere er, at disse prøver bør bevares.

Omkring en fjerdedel af lærerne er dog enige i, at de helt bør afskaffes. Også her er der forskel mellem synspunkterne hos ældre og unge lærere, idet en tredjedel af lærerne med under to års anciennitet mener, at afsluttende prøver helt bør afskaffes i folkeskolen, mens 11% af lærerne med mere end 11 års anciennitet har samme opfattelse.

Hvad angår niveaudeling i skolen er der blandt elever og lærere - som hos forældrene - ret udbredt enighed om, at det er godt,

at man ikke længere niveaudeler i dansk og orienteringsfag på 8. - 10. klassetrin, mens meningerne i begge grupper er meget delte med hensyn til, om man bør skabe forudsætninger for udelt undervisning på disse klassetrin i engelsk, tysk, regning/matematik og fysik/kemi.

Også her er der forskellige synspunkter hos unge og ældre lærere, idet der blandt de unge lærere gennemgående er større opbakning om at holde eleverne sammen og undgå niveaudeling.

Hos eleverne er opbakningen om niveaudeling størst hos de elever, der vil i gymnasiet efter 9. klasse.

Der er således både i det omgivende samfund og i skolen en udpræget delt opfattelse af brug af karakterer, prøver og niveaudeling.

For yderligere beskrivelse af resultater om karakterer, prøver og niveaudeling i dansk skole henvises til Skov 1980a samt til for eksempel Florander, 1972; Florander og Bræstrup, 1977; Florander, Kjær og Ortvad, 1978; Hessellund, 1977; Nielsen, 1976; Skov, 1980b; Skov, 1981b; Taarup og Hammerich, 1979 og Ørum, 1971.

Delte meninger på andre områder

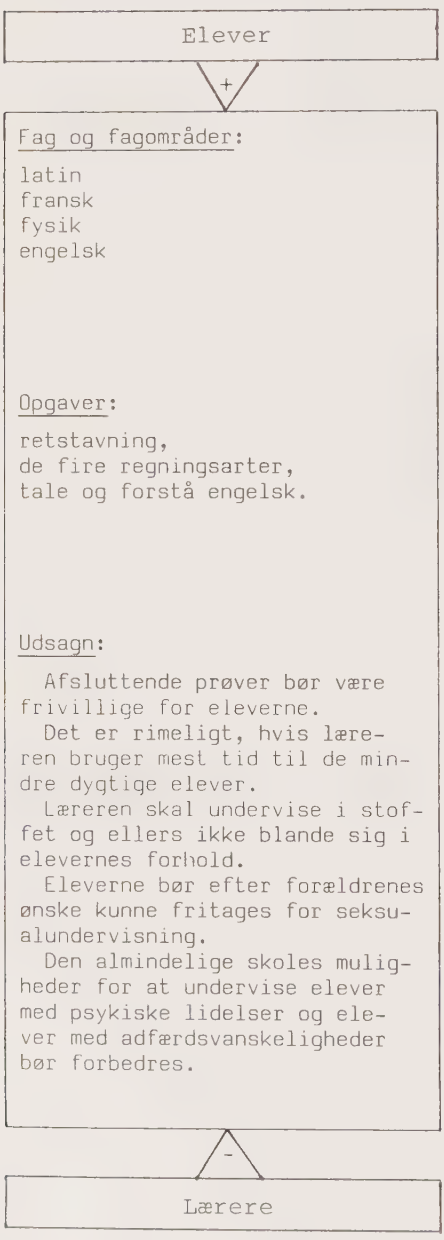
At der også på andre områder end de foran nævnte er forskellige forventninger eller ønsker til skolens arbejde, fremgår af figur 52 til 54, der viser en række områder, hvor elever, forældre og lærere har forskellig opfattelse af, hvor meget skolen bør gøre, eller hvordan forholdene bør være i skolen.

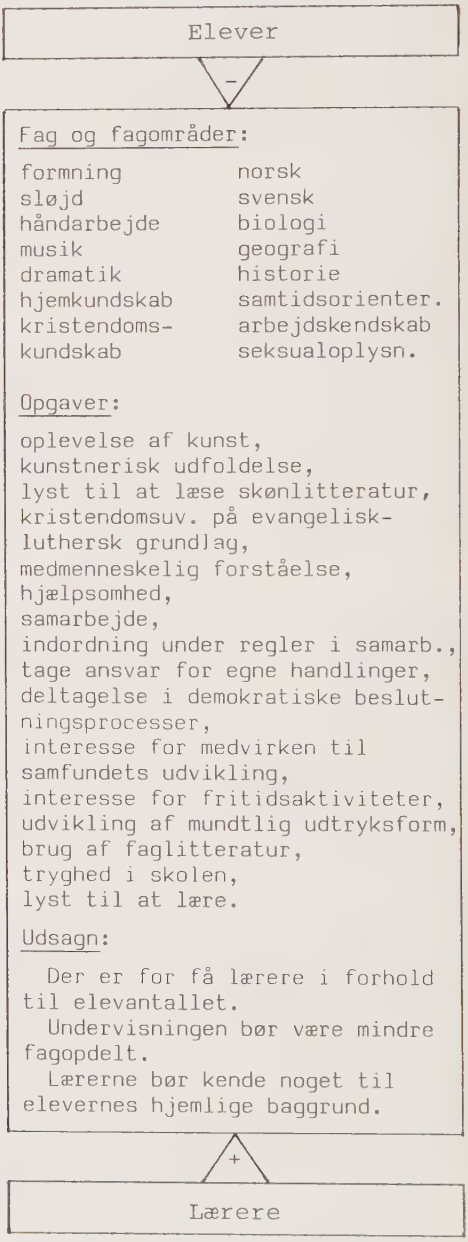
Det bemærkes, at forskelle mellem disse persongrupper ikke forudsætter enighed inden for den enkelte persongruppe. Ligeledes kan der godt være forskelle mellem persongrupperne på områder, som generelt vurderes højt, idet en gruppe kan mene, at en opgave er specielt vigtig. For eksempel mener stort set alle, at det er vigtigt, at eleverne lærer at stave korrekt. Så langt er der enighed. Omkring tre fjerdedele af alle elever og forældre prioriterer imidlertid denne opgave så højt, at de betegner den som en af skolens allervigtigste. Kun en fjerdedel af lærerne går så vidt i deres vurdering.

Figur 52

Fag og opgaver, som eleverne sammenlignet med lærerne i 1978 tillægger større respektive mindre betydning i skolens arbejde, samt udsagn, som eleverne i højere respektive mindre grad kan tilslutte sig.

\+ = større betydning/mere enig
\- = mindre betydning/mindre enig





(Jf. bilag 4, 7 og 10)

Forskelle mellem elever og lærere

Af figur 52 ses, at forskellen mellem elever og lærere især viser sig ved, at lærerne lægger mere vægt på musiske, oplevelsesbetonede og praktiske områder i undervisningen samt på kristendomskundskab, orienteringsområdet, svensk og norsk.

Lærerne lægger desuden mere vægt end eleverne på medmenneskelige relationer, elevernes arbejdsmåder, tryghed i skolen og lysten til at lære nyt.

Endelig ses det, at lærerne i højere grad end eleverne mener, at der bør være flere lærere i forhold til elevtallet, at undervisningen bør være mindre fagopdelt, og at lærerne bør have kendskab til elevernes hjemlige baggrund.

Modsat lægger eleverne mere vægt end lærerne på latin, fransk, fysik og engelsk, ligesom de i højere grad betoner retstavning og færdigheder inden for de fire regningsarter.

Eleverne mener desuden i højere grad end lærerne, at de afsluttende prøver bør være frivillige for eleverne, at læreren godt må bruge mere tid til de mindre dygtige end til de dygtige elever, at læreren ikke ud over undervisningen skal blande sig i elevernes forhold, og at eleverne efter forældrenes ønske bør kunne fritages for seksualoplysning.

Eleverne går desuden i højere grad end lærerne ind for, at skolens muligheder forbedres for at undervise elever med psykiske lidelser og elever med adfærdsvanskeligheder.

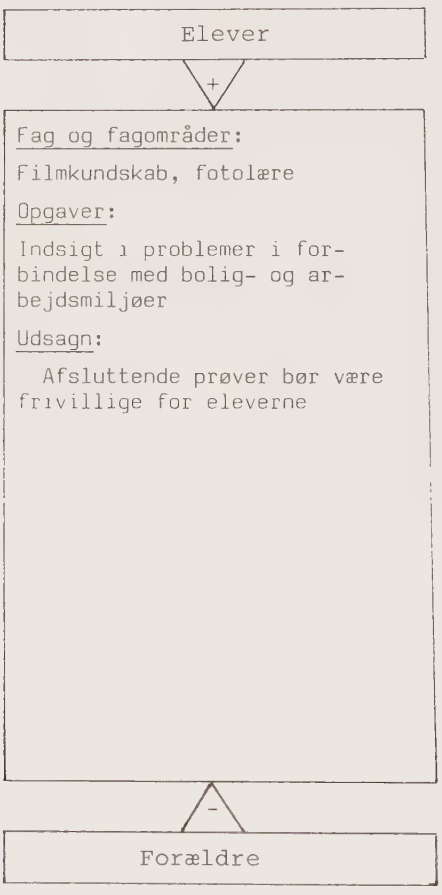
I disse forskelle er der en tydelig tendens til, at lærerne i højere grad end eleverne synes, at skolen bør lægge vægt på områder, som fremmer en bred personlighedsudvikling, mens eleverne i forhold til lærerne lægger større vægt på en række mere konkrete færdigheder inden for fagene.

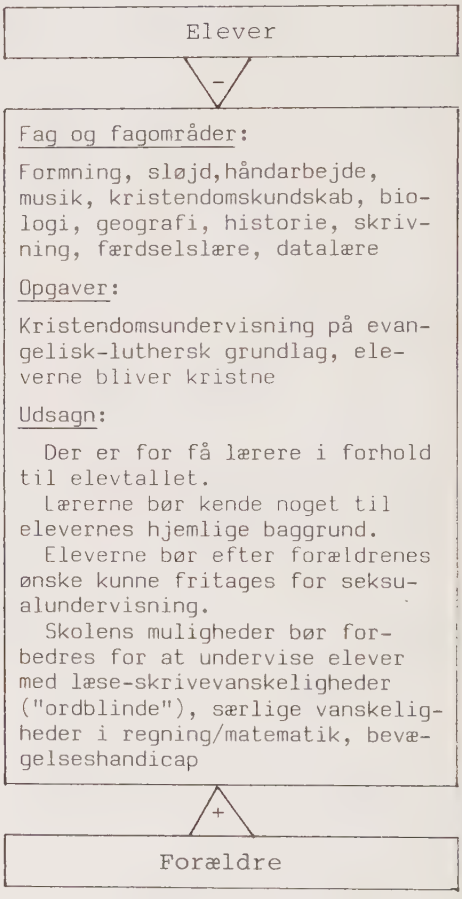
Eleverne bakker desuden i højere grad end lærerne op om den nuværende ordning, hvor det er eleverne, der er besluttende med hensyn til valg af afsluttende prøver, og de er mere indstillet på, at elevernes hjemlige forhold ikke bør inddrages i skolearbejdet.

Figur 53

Fag og opgaver, som eleverne sammenlignet med forældrene i 1978 tillægger større respektive mindre betydning i skolens arbejde, samt udsagn, som eleverne i højere respektive mindre grad kan tilslutte sig.

\+ = større betydning/mere enig
\- = mindre betydning/mindre enig





(Jf. bilag 4, 7 og 10)

Forskelle mellem elever og forældre

Som det fremgår af figur 53, er der en række fællestræk mellem de forhold, hvor elever og forældre har forskellig opfattelse og de lige omtalte forskelle mellem elever og lærere.

Også forældrene lægger i højere grad end eleverne vægt på, at skolen beskæftiger sig med en række musiske og praktiske områder, kristendomsundervisning og orienteringsområdet.

Der er ligeledes blandt forældrene større opbakning om, at lærerne bør kende noget til elevernes hjemlige baggrund, ligesom flere forældre end elever mener, at der er for få lærere i forhold til elevtallet, samt at man bør forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise de nævnte grupper af elever med særlige vanskeligheder.

Forskelle mellem forældre og lærere

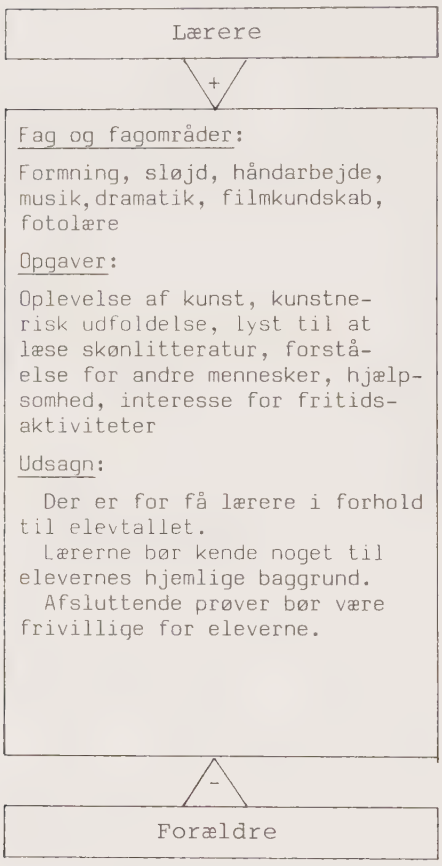
På en måde placerer forældrene sig mellem elever og lærere, idet de i højere grad end eleverne, men i mindre grad end lærerne lægger op til en bred og alsidig personlighedsudvikling, hvor også elevernes hjemlige baggrund inddrages. Det bør dog bemærkes, at forældrene i meget høj grad - og på nogle områder i højere grad end lærerne - går ind for forbedringer af undervisningen i den almindelige skole af elever med særlige vanskeligheder.

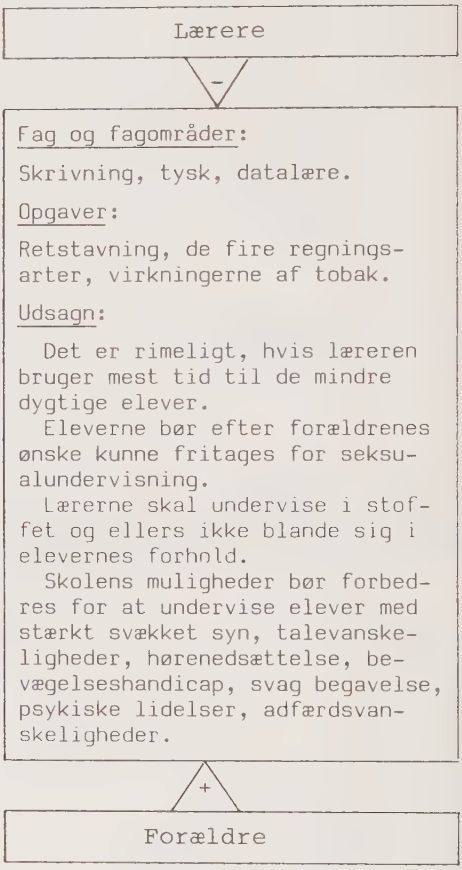
Dette fremgår af det foregående sammenholdt med figur 54, som viser de områder, hvor forældre og lærere har forskellig opfattelse.

Figur 54

Fag og opgaver, som lærerne sammenlignet med forældrene i 1978 tillægger større respektive mindre betydning i skolens arbejde, samt udsagn, som lærerne i højere respektive mindre grad kan tilslutte sig.

\+ = større betydning/mere enig
\- = mindre betydning/mindre enig





(Jf. bilag 4, 7 og 10)

Sammenligninger mellem 1976 og 1978

Der er temmelig stor overensstemmelse mellem synspunkterne i 1976 og 1978 på, hvor vigtige de enkelte fag og opgaver bør være i skolens arbejde. Dette fremgår dels af figur 7 side 127 og af figur 55 samt af bilag 3 og 5.

Når der er forskelle mellem 1976 og 1978, viser de sig som regel ved, at en eller flere af grupperne elever, forældre og lærere lægger mere vægt på de nævnte fag og opgaver i 1978 end i 1976. Der er dog som tidligere beskrevet også enkelte forskelle i modsat retning. Resultaterne af sammenligningerne tyder således som helhed på uændrede eller større forventninger og krav til skolen i 1978 end i 1976. Hovedtrækkene er imidlertid de samme på de to tidspunkter.

Derudover bemærkes nogle forskelle i retning af, at eleverne lægger mere vægt på prøver og karakterer i 1978 end i 1976, mens der hos lærerne ses en tendens i modsat retning (jf. bilag 11). Det ser således ud til, at der er ved at udvikle sig et modsætningsforhold mellem mange elevers ønske om prøver og karakterer og en del læreres ønske om at blive fri for denne form for vurdering. Hos forældrene ses en tendens til større opbakning om prøver og karakterer i 1978 end i 1976, hvad der kan tyde på, at der på disse områder også kan opstå modsætninger mellem forældre og lærere.

Folkeskolens formål og de afsluttende prøver

At de afsluttende prøver kan have betydning for, hvilke områder der vægtes højt i skolens arbejde, kan ses i sammenhæng med, at formålet med folkeskolens afsluttende prøver i følge undervisningsministeriets bekendtgørelse af 8. marts 1977 er,

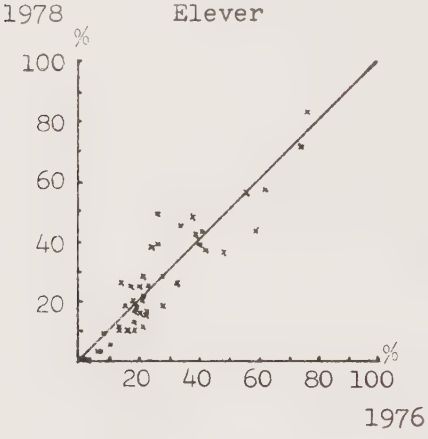
> "at give eleverne mulighed for at opnå en kontrolleret bedømmelse af, i hvilket omfang de har tilegnet sig kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der er opstillet som mål for undervisningen og som krav ved prøven i det pågældende fag".

Hvis dette formål sættes i relation til folkeskolelovens formålsparagraf (jf. side 27), ses, at prøven har til formål at måle udbyttet af stk. 1 i formålsparagraffen, hvor der omtales

Figur 55

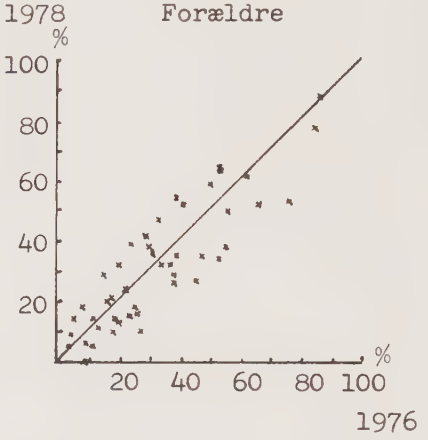
Indstilling til betydningen af faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.

En sammenligning af svar i 1976 og 1978 fra elever, forældre og lærere på grundlag af svarprocenten ved svarmuligheden "bør være en af skolens allervigtigste opgaver".



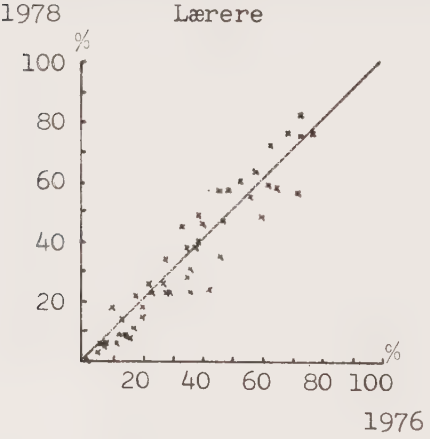
r_s = 0,880

t = 18,78; df = 46; p < 0,001



r_s = 0,854

t = 22,74; df = 46; p < 0,001



r_s = 0,946

t = 54,93; df = 46; p < 0,001

Jf. i øvrigt bilag 5.

tilegnelsen af kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer.

Indholdet i stk. 2 og 3, som omhandler oplevelse, selvvirksomhed, lyst til at lære, udfoldelse af fantasi, opøvelse til selvstændig vurdering og stillingtagen, forberedelse til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver samt kravet om, at skolens undervisning og hele dagligliv må bygge på åndsfrihed og demokrati, indgår ikke i prøvebekendtgørelsens formål med de afsluttende prøver. Det vil nok heller ikke være muligt - eller ønskeligt - at lade disse forhold indgå i prøverne, idet det næppe er muligt at få et relevant mål for dem i en prøvesituation.

Det betyder imidlertid en oplagt risiko for, at de elementer, der måles ved prøverne, opleves som vigtigere end det øvrige indhold i formålsparagraffen, og at det derfor bliver prøverelevante kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der prioriteres højest i undervisningen. En sådan tendens vil sandsynligvis forstærkes, hvis man i undervisningen oplever, at der gennemgående er for lidt tid.

Det er ikke muligt ud fra undersøgelsernes resultater at sige noget sikkert om, i hvilken grad kravene ved de afsluttende prøver har påvirket vurderingen af, hvor vigtige de undersøgte områder bør være i skolens arbejde. Det er imidlertid meget tydeligt, at især eleverne og i nogen grad forældrene lægger forholdsvis mindre vægt på områder, som ikke er prøverelevante, eller som ikke opleves at give kompetence i fortsat uddannelse og arbejde - og det er meget tydeligt, at alle parter gennemgående oplever, at der er for lidt tid til undervisningen.

Den nævnte prioritering er ikke uforståelig i en tid, hvor konkurrencen om uddannelsespladser og jobs er hård, men den må give anledning til overvejelser om skolen som formidler af en bred og alsidig faglig, personlig og social udvikling hos eleverne.

At der samtidig er grundlag for konflikter på de områder, hvis betydning vurderes forskelligt af elever, forældre og lærere, gør ikke situationen lettere.

Med lærernes gennemgående bredere og mere alsidige vurdering af, hvad der bør lægges vægt på i undervisningen, må man forudse vanskeligheder i undervisningen for eksempel, når det

drejer sig om musiske og oplevelsesbetonede aspekter eller om medmenneskelige forhold, som en del elever som nævnt ikke mener, skolen bør tage sig særlig meget af.

Resultaterne tyder ikke på, at skolen kan vente den store opbakning fra forældrene på disse områder, som lærerne derfor i nogen grad kan blive ene om at lægge vægt på.

Foran omtalte resultater kombineret med tidspres og prøvekrav kan bringe læreren til at afgrænse undervisningen mere end han eller hun selv finder ønskeligt, og mere end der er lagt op til i formålsbeskrivelserne for arbejdet i skolen.

Mulige konsekvenser

Uenigheden om forventningerne eller ønskerne til skolen er, som det fremgår af det foregående, størst, når det drejer sig om karakterer, prøver, niveaudeling, musiske, praktiske og oplevelsesbetonede områder af undervisningen, undervisningen i kristendomskundskab, elevernes sociale udvikling, herunder medmenneskelige relationer, undervisningen af elever med særlige vanskeligheder, samt inddragelsen af elevernes hjemlige baggrund i skolens arbejde.

Konfliktmulighederne på disse områder sættes i relief af den kendsgerning, at mellem 32% og 40% af eleverne i 1978 har betegnet områder som musik, formning, dramatik og kristendomskundskab som helt overflødige i skolens arbejde. Mellem 2% og 14% af lærerne har samme opfattelse, mens forældrene placerer sig mellem elever og lærere, hvad angår vægtningen af de nævnte områder.

Tilsvarende finder for eksempel 84% af eleverne, 66% af forældrene og 36% af lærerne det mindre vigtigt eller helt overflødigt , at eleverne i skolen får oplevelse af kunst, mens 62% af eleverne, 56% af forældrene og 9% af lærerne giver udtryk for det samme med hensyn til, at eleverne i skolen får lyst til at læse skønlitteratur.

Godt en fjerdedel af eleverne, cirka halvt så mange forældre og yderst få lærere finder det mindre vigtigt eller helt overflødigt, at skolen medvirker til, at eleverne får forståelse for andre mennesker, og at de bliver hjælpsomme.

Foranstående betyder naturligvis ikke, at alle andre områder er problemfri, men det betyder, at der på disse områder er åbenbare konfliktmuligheder. Det betyder også, at hvis vilkårene og mulighederne for skolens arbejde forringes i en sådan grad, at det medfører indsnævring i undervisningen og i samværet på skolen i det hele taget, så vil denne indsnævring sandsynligvis især ramme disse områder, idet der i den forbindelse ses bort fra karakterer, prøver og niveaudeling, som indgår i undervisningen på en anden måde.

De nævnte konfliktområder vil blive ramt - ikke fordi de generelt anses for betydningsløse i skolen, eller fordi der ikke lægges vægt på dem i de officielle bestemmelser - men fordi en indsnævring i skolens arbejde let vil komme til at snøre de områder af, hvor der er uenighed, og hvor der som her er tale om områder, som kun i ringe grad afprøves ved folkeskolens afsluttende prøver.

Risikoen består således i, at skolen bliver presset til at indsnævre undervisningen til i for høj grad at omfatte de områder, hvor der er mest udbredt enighed om, at skolen bør gøre en indsats. Dette vil i givet fald skabe uoverensstemmelse mellem de officielle intentioner og realiteterne i skolen, og det kan komme til at betyde en skole, som i for ringe grad tager hensyn til elevernes personlige og sociale udvikling, herunder ikke mindst til medmenneskelige relationer og til de musiske, praktiske og oplevelsesbetonede områder af undervisningen. Sammenligningerne mellem 1976 og 1978 tyder ikke på, at forannævnte risiko er blevet mindre i dette tidsrum.

Det er således et spørgsmål, hvilken plads og hvilke muligheder, der fremover vil blive levnet til praktiske, musiske og oplevelsesbetonede områder samt for en undervisning, der styrker elevernes sociale udvikling, herunder forståelsen for andre mennesker og deres problemer.

Den i kapitel 8 beskrevne udvikling med hensyn til niveaudeling i skolen sammenholdt med de beskrevne resultater kan tolkes i retning af, at der i de kommende år vil være basis for en reduktion i omfanget af niveaudeling i skolen.

Relationen til hypoteserne om forventninger til skolen

Sættes resultaterne i relation til de i kapitel 3 opstillede hypoteser om forventninger til skolens arbejde, herunder synet på fastlagte mål, regler og rammer, ses følgende:

ad hypotese 1a:

Det er påvist, at forskellige persongrupper og instanser i det omgivende samfund på en række nærmere beskrevne områder har forskellige forventninger til skolen og forskelligt syn på de mål, regler og rammer, der er fastlagt for arbejdet i skolen.

På andre - også nærmere beskrevne områder - er der ikke konstateret sådanne forskelle.

ad hypotese 1b:

De fundne resultater tyder ikke på, at der findes områder, hvor der er enighed i skolen, og hvor der samtidig i det omgivende samfund er enighed om noget andet.

Der er således ikke fundet områder, hvor entydige forventninger eller ønsker fra omgivelserne står over for lige så entydige men anderledes forventninger eller ønsker til skolens arbejde fra elever og lærere.

Man kan dermed ikke sige, at der er manglende overensstemmelse mellem omgivelserne på den ene side og elever og lærere på den anden. Situationen er, som det er fremgået, betydeligt mere kompleks.

ad hypotese 1c:

På en række nærmere beskrevne områder er der mellem elever og lærere påvist forskelle i forventningerne til skolens arbejde og i synet på fastlagte mål, regler og rammer. På andre - også nærmere beskrevne - områder er der ikke fundet sådanne forskelle.

ad hypotese 1d:

På en række nærmere beskrevne områder er der fundet forskelle inden for den enkelte persongruppe i forventningerne til og synet på skolen.

I nogle tilfælde kan disse forskelle beskrives ved hjælp af de undersøgte baggrundsforhold. I andre tilfælde har dette ikke været muligt.

Resultaterne viser imidlertid klart, at hverken elever, forældre eller lærere kan betragtes som homogene grupper, hvad angår flertallet af de undersøgte forhold.

ad hypotese 1e:

Især hos eleverne - men også i nogen grad hos forældrene - er der påvist sammenhæng mellem prioriteringen af opgaver i skolen og kravene ved adgang til uddannelse og beskæftigelse efter skolen, således at de opgaver eller fag, der har relevans i den forbindelse, prioriteres højest.

Det vil sige, at der især hos elever og i nogen grad hos forældre ses en opprioritering af stk. 1 i folkeskolelovens formålsparagraf om kundskaber, færdigheder, arbejdsmåder og udtryksformer i forhold til stk. 2 og 3 om blandt andet oplevelse, selvvirksomhed, fantasi, selvstændig vurdering og stillingtagen samt åndsfrihed og demokrati.

Som tidligere beskrevet er det kun indholdet i stk. 1, der indgår i formålet for folkeskolens afsluttende prøver.

ad hypotese 1f:

Som det er fremgået af beskrivelserne, er der sket enkelte ændringer i vurderingerne fra 1976 til 1978. Der er således ingen tvivl om, at forventningerne til skolen og synet på givne mål, regler og rammer kan ændre sig - selv over et relativt kort tidsrum. Hvad angår de fleste af områderne er der dog ikke sket større ændringer i vurderingerne i denne periode.

Belysning af hypoteser om opfyldelse af forventninger til skolens arbejde

Hypoteserne om opfyldelse af forventninger til skolens arbejde er omtalt i kapitel 3. Også disse hypoteser er formuleret, så en bekræftelse af dem vil betyde større sandsynlighed for konflikt om skolens arbejde.

Hvad er der bred enighed om?

Der er kun to områder, hvor mere end tre fjerdedele af både elever, forældre, lærere og skolenævnsformænd mener, at skolens arbejde lykkes i høj grad. Det drejer sig om, at eleverne får lært de fire regningsarter, og at de får lært at tale og forstå

engelsk. På disse områder modsvares de store forventninger til skolens arbejde således i høj grad.

Der er noget flere opgaver, hvor både elever, forældre, lærere og skolenævnsformænd er enige om, at skolens arbejde ikke lykkes i særlig høj grad.

Højest en tredjedel fra hver af disse grupper mener således, at eleverne i større udstrækning får oplevelse af kunst og muligheder for kunstnerisk udfoldelse, at de får en fysisk træning til fremme af en god kropsudvikling, at de får lært betydningen af at holde kroppen i god form, at de får forståelse for andre mennesker, herunder indsigt i handicappedes problemer, at de får interesse for fritidsaktiviteter, at de får indsigt i problemer i forbindelse med bolig- og arbejdsmiljøer, og at de lærer at vurdere kvaliteten af det man køber.

Lige så få mener, at eleverne i skolen får viden om politiske opfattelser om samfundets udvikling, at de bliver opmærksomme på, at der er forhold i samfundet, som kan kritiseres, og at de lærer at se kritisk på de love og regler, der gælder i samfundet.

Det samme er tilfældet hvad angår skolens påvirkning af eleverne i kristen retning, herunder at de får en kristendomsundervisning på evangelisk-luthersk grundlag.

Det er således ikke mindst på områder som kunstnerisk oplevelse og udfoldelse, fysisk træning, samfundsforhold og medmenneskelig forståelse, at der er udbredt enighed om, at skolens arbejde lykkes mindre godt.

Som tidligere omtalt er der stærkt varierende opfattelse af, hvor vigtige disse områder bør være i skolens arbejde. Man kan således ikke uden videre gå ud fra, at oplevelsen af, at skolen ikke gør så meget på et område, altid vurderes negativt. For eksempel er der som nævnt ikke særlig stor opbakning hos elever og forældre om skolens arbejde med kunstnerisk oplevelse og udfoldelse, hvorfor det næppe betyder særlig meget for disse elever og forældre, at skolens arbejde her forekommer mindre vellykket.

Hvor er der stor afstand mellem ønsker og oplevede realiteter?

Ud fra denne betragtning kan det være relevant at se på forskellen mellem den betydning, man tillægger en opgave, og meningerne om, i hvor høj grad skolens arbejde med denne opgave lykkes.

En sådan sammenligning viser, at der hos alle parter på nogle områder er stor forskel mellem hvad man synes, eleverne får ud af undervisningen, og hvad man kunne ønske, de fik ud af den. Disse områder omfatter især elevernes arbejdssituation og arbejdsvaner, udvikling af elevernes medmenneskelige forståelse, elevernes indsigt i samfundsforhold samt elevernes fysiske træning og forståelse for betydningen af at holde kroppen i god form.

Både elever, forældre, lærere og skolenævnsformænd er for eksempel enige om, at der er langt mellem ønskerne og realiteterne med hensyn til elevernes oplevelse af arbejdsglæde i skolen, elevernes lyst til at lære nyt, deres ansvarsbevidsthed over for egne handlinger, deres udholdenhed ved løsning af sværere opgaver, deres selvstændige stillingtagen til forskellige problemer, deres erfaring i at deltage i demokratiske beslutningsprocesser og deres viden om baggrunden for ændringer i samfundet.

Det samme gælder udviklingen af hjælpsomhed og forståelse for andre mennesker, herunder mennesker med særlige problemer af den ene eller den anden art.

Selv om der på nogle af de foran nævnte områder er temmelig forskellig vurdering af opgavernes betydning i skolens arbejde eller af skolens resultater, er der altså en fælles opfattelse af, at der især på disse områder er langt mellem ønsker og realiteter.

Selv om der på de foran nævnte områder er bred enighed om, at afstanden mellem forventningerne til skolen og de oplevede realiteter er stor, gælder det både for nogle af disse områder - men også for andre -, at denne forskel ikke er lige markant hos alle persongrupper. Der er desuden områder, hvor en eller to - men ikke alle grupper - mener, at der er stor afstand mellem ønsker og realiteter.

For lærernes vedkommende er der således ud over de foran nævnte områder særlig stor forskel ved de spørgsmål, der drejer sig om kunstnerisk oplevelse og udfoldelse, skønlitteratur og udfoldelse af fantasi. Det samme gælder undervisning om samfundet.

Hos eleverne ses noget tilsvarende, hvad angår undervisningen om samfundet og udfoldelse af fantasi. Desuden synes eleverne, at de ikke i nær den udstrækning, de kunne tænke sig, er trygge i skolen.

Hos forældrene viser den nævnte forskel mellem forventninger og realiteter sig dels på de foran omtalte områder, dels ved de grundlæggende færdigheder i dansk, samt med hensyn til at eleverne får lært at rette sig efter gældende love og regler, at de får kendskab til mulighederne for arbejde og uddannelse efter skolen, og at de får viden om virkningerne af tobak.

Der er ikke på alle områder enighed mellem elever, forældre og lærere om, i hvor høj grad skolens arbejde lykkes.

Lærerne mener i højere grad end forældrene, at eleverne får mulighed for kunstnerisk udfoldelse og, at de får lyst til at læse skønlitteratur.

Sammenligningerne mellem lærere og elever viser især, at lærerne i højere grad end eleverne mener, at skolens arbejde lykkes med hensyn til musiske og oplevelsesmæssige områder og med hensyn til udvikling af medmenneskelig forståelse hos eleverne. Desuden synes lærerne i højere grad end eleverne, at eleverne er trygge i skolen, at de får interesse for fritidsaktiviteter, og at de får viden om virkningerne af narkotika.

Modsat synes eleverne i højere grad end lærerne - og også end forældrene - at de behersker de fire regningsarter.

Forældrene synes i højere grad end eleverne, at eleverne er trygge i skolen, at de får mulighed for at udfolde deres fantasi, og at de lærer, at mænd og kvinder bør have samme rettigheder og pligter (jf. i øvrigt figur 56).

Som nævnt tidligere er de foran omtalte vurderinger mindst lige så markante hos de svenske elever og forældre som hos de danske. At det også gælder svenske lærere, fremgår af andre undersøgelser.

Svingby konkluderer således, at

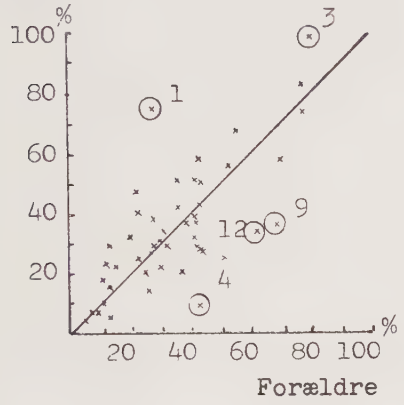
> "Lärarnas svar visar att de genomgående upplever en klyfta mellan officiella mål - som de i mycket hög grad solidariserar sig med - och skolans verklighet. Det största avståndet gäller aspekter av målen, som kan betecknas som personlighetsutveckling: att utveckla fantasi och skaparlust, att utveckla sitt känsloliv, att tillämpa demokratiska principer. Men inte heller med ämneskunskaperna är man nöjd."
> (Svingby, 1978, s. 76)

Figur 56

Oplevet målopfyldelse med hensyn til faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen i 1978.

Parvise sammenligninger mellem danske elever, forældre og lærere på grundlag af svarprocenten ved summen af svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad".

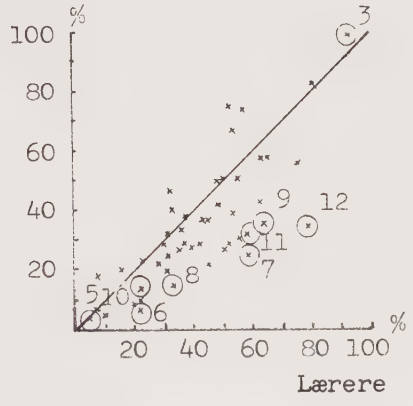
Elever



r_s = 0,678

t = 6,26; df = 46; p < 0,001

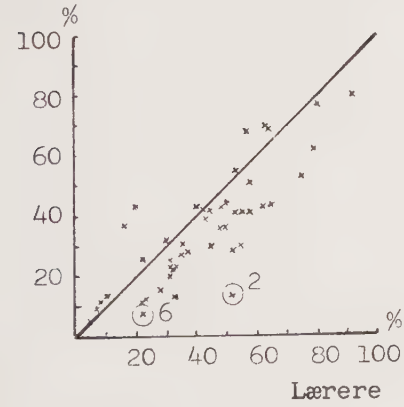
Elever



r_s = 0,791

t = 8,77; df = 46; p < 0,001

Forældre



r_s = 0,797

t = 8,95; df = 46; p < 0,001

1 = Retstavning
2 = Skønlitteratur
3 = Fire regningsarter
4 = Udfolde fantasi
5 = Oplevelse af kunst
6 = Kunstnerisk udfoldelse
7 = Indordne sig i samarbejde
8 = Indsigt i handicappedes problemer
9 = Samme rettigheder og pligter til begge køn
10 = Interesse for fritidsaktiviteter
11 = Viden om virkningerne af narkotika
12 = Oplevelse af tryghed

⊙ = statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 6 og 8.

I en anden svensk undersøgelse ses lignende resultater med hensyn til lærernes vurdering af skolens muligheder for at give eleverne kundskaber og færdigheder i forhold til mulighederne for at fremme elevernes sociale udvikling (Klason, 1971). På grundlag af lærernes stillingtagen til nogle generelt formulerede spørgsmål dækkende teksten i "Läroplan för grundskolan" sammenfattes på følgende måde:

> "Vi har ovan visat att möjligheterna till måluppfyllelse såväl vad gäller kunskapsmeddelande och färdighetsträning som i avseende på elevernas sociala utveckling av en stor del lärare anges som bristfälliga. Särskilt för målsättningen rörande elevernas sociala utveckling har en mycket negativ bild kommit i dagen."
> (Klason, 1971, s. 28)

Ændringer i oplevet udbytte

Eleverne synes på nogle områder, at skolens arbejde lykkes dårligere i 1978 end i 1976. Det drejer sig om grundlæggende færdigheder i dansk som mundtlig og skriftlig udtryksform samt retstavning, og det drejer sig om kunstnerisk udfoldelse og oplevelse samt om elevernes muligheder for at udfolde fantasi i forbindelse med undervisningen. Det drejer sig desuden især om elevernes fysiske træning, deres øvelse i at indordne sig under nødvendige regler i et samarbejde samt deres kendskab til muligheder for arbejde og uddannelse efter skolen og deres muligheder for at bedømme egne forudsætninger for forskellige studieveje og erhverv. Endelig drejer det sig om elevernes forståelse for menneskers liv og vilkår i andre lande og om elevernes indsigt i problemer ved forurening.

Der er ikke fundet områder, hvor eleverne oplever større udbytte af undervisningen i 1978 end i 1976.

Hos forældrene ses nogenlunde samme tendens som hos eleverne, idet forældrene i 1978 i ringere grad end i 1976 synes, at eleverne får lært at stave korrekt, og at de får lyst til at læse skønlitteratur. Forældrene synes ligeledes i ringere grad i 1978, at eleverne i skolen får oplevelse af kunst og mulighed for kunstnerisk udfoldelse, ligesom de synes, at eleverne i mindre grad får fysisk træning og indsigt i baggrunden for samfundsændringer.

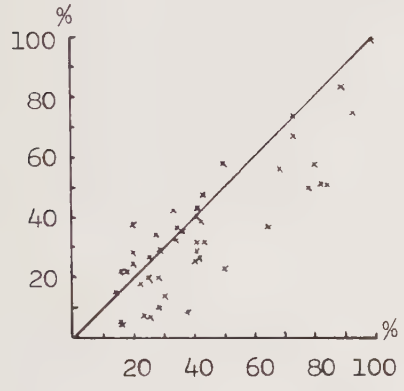
Modsat synes forældrene, at eleverne i 1978 i højere grad får lært de fire regningsarter, at de får kendskab til færdsel i trafik, og at de i højere grad får forståelse for, at mænd og kvinder bør have samme rettigheder og pligter.

Figur 57

Oplevet målopfyldelse med hensyn til faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.

En sammenligning af svar i 1976 og 1978 fra elever, forældre og lærere på grundlag af summen af svarprocenterne ved svarmulighederne "i særdeles høj grad" og "i ret høj grad".

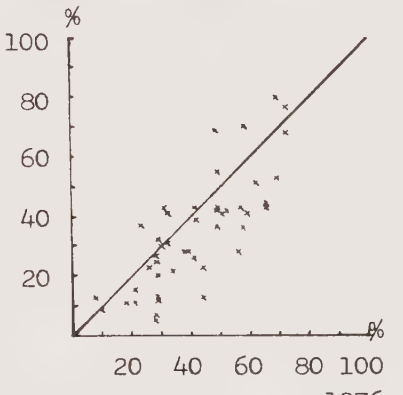
1978 Elever



r_s = 0,797

t = 8,74; df = 44; p < 0,001

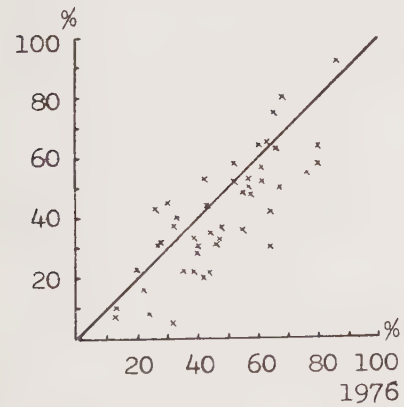
1978 Forældre



r_s = 0,799

t = 8,82; df = 44; p < 0,001

1978 Lærere



r_s = 0,782

t = 8,33; df = 44; p < 0,001

Jf. i øvrigt bilag 6.

Hos lærerne ses samme tendens som hos eleverne med hensyn til kunstnerisk oplevelse og udfoldelse af fantasi.

Der er således hos både elever, forældre og lærere fundet klare forskelle i retning af et dårligere udbytte af undervisningen i 1978 end i 1976, hvad angår musiske og oplevelsesmæssige områder. Hos eleverne ses det tilsvarende især ved grundlæggende færdigheder i dansk, fysisk træning og undervisning om uddannelse og arbejde efter skolen (jf. figur 57 og bilag 6).

Relationen til hypoteserne om opfyldelse af forventninger til skolen

I relation til de i kapitel 3 opstillede hypoteser om opfyldelse af forventninger til skolens arbejde og oplevede hindringer i dette arbejde viser resultaterne følgende:

ad hypotese 2a:

Det er påvist, at forventningerne til skolens arbejde på en række nærmere beskrevne områder kun imødekommes i begrænset omfang. På relativt få områder, som også er beskrevet, imødekommes forventningerne i temmelig høj grad.

På nogle beskrevne områder er afstanden mellem forventninger og oplevede realiteter særlig stor for både elever, forældre og lærere, mens denne afstand på andre områder er forskellig, afhængig af hvilken persongruppe der er tale om.

ad hypotese 2b + c:

Omgivelsernes oplevelse af, i hvilken grad skolens arbejde lykkes er i høj grad belyst via forældresynspunkter og synspunkter fra skolenævnsformænd. Dermed er der kun ringe mulighed for at foretage sammenligninger af synspunkter fra forskellige persongrupper i det omgivende samfund.

Sammenligninger mellem forældrene på den ene side og elever og lærere på den anden giver ikke grundlag for at antage, at der findes områder, hvor forældrene har en fælles opfattelse af, i hvilken grad skolens arbejde lykkes, samtidig med at elever og lærere er enige om en anden opfattelse heraf. Der er således ikke fundet områder, hvor forældrene som gruppe står i modsætning til en fælles opfattelse hos elever og lærere.

ad hypotese 2d:

På nogle få nærmere beskrevne områder har elever og lærere forskellig mening om, i hvilken grad skolens arbejde lykkes.

ad hypotese 2e:

Der er temmelig stor overensstemmelse mellem de forskellige persongruppers opfattelse af, hvad der virker hindrende for arbejdet i skolen. Det drejer sig især om manglende tid i undervisningen, manglende interesse hos nogle elever, for dårlige fysiske rammer og økonomiske vilkår og for lille kontakt mellem skolen og det omgivende samfund. Især hvad angår karakterer, prøver og niveaudeling synes man desuden, at lovgivningen eller politiske beslutninger i øvrigt virker hindrende.

ad hypotese 2f:

At der inden for den enkelte persongruppe undertiden er delte meninger om, i hvilken grad skolens arbejde lykkes, ses af variationen i svarene på de enkelte spørgsmål. Baggrunden for denne variation er kun i ringe grad belyst.

ad hypotese 2g:

Hypotesen om, at der sker ændringer i oplevelsen af, i hvor høj grad skolens arbejde lykkes, bekræftes hvad angår nogle nærmere beskrevne områder, idet der på disse områder for det meste er tale om en ændring i retning af, at man synes, arbejdet lykkes dårligere i 1978 end i 1976.

Belysning af hypoteser om indflydelse i skolen

Hypoteserne om indflydelse i skolen er omtalt i kapitel 3, og også disse hypoteser er formuleret, så en bekræftelse af dem vil øge mulighederne for konflikter i forbindelse med skolens arbejde.

Hvad er der stor og bred opbakning om?

Selv om der på næsten alle de undersøgte områder i større eller mindre grad er forskellig opfattelse af, hvordan indflydelsen bør fordeles, er der stor og bred opbakning om, at eleverne bør have stor indflydelse på, hvilke valgfrie fag de skal have, og hvilke afsluttende prøver de skal gå op til samt på aktivitetsmulighederne i frikvartererne.

Mindst 80% af alle elever, forældre, lærere og skolenævnsformænd går ind for, at eleverne bør have stor indflydelse på disse forhold.

På tilsvarende måde er der opbakning om, at lærerne bør have stor indflydelse på undervisningens form og indhold samt på valget af bøger og andre undervisningsmaterialer.

Foranstående betyder imidlertid ikke, at de nævnte områder er uproblematiske, idet opbakning om stor indflydelse til elever eller lærere ikke behøver at betyde enighed om, hvem der i øvrigt skal have noget at sige på disse områder, ligesom opbakningen godt kan være mere markant fra en gruppe end fra en anden. Dette fremgår af det følgende.

Hvor er meningerne delte?

Resultaterne viser en tydelig tendens til, at man på en række områder ønsker større indflydelse til sin egen gruppe eller dem, man føler sig repræsenteret af, end de øvrige persongrupper kan gå ind for.

Dette fremgår blandt andet af figur 58, som viser, hvor stor indflydelse elever, forældre og lærere synes, at eleverne bør have på skoleforhold.

Figur 58 viser tydeligt en generel tendens til, at eleverne i højere grad end forældre og lærere mener, at eleverne bør have stor indflydelse på de nævnte skoleforhold.

Derudover viser figur 58, at der er ganske stor overensstemmelse med hensyn til, hvilke områder man synes, eleverne bør have stor indflydelse på, og hvilke områder man synes, de ikke bør have så meget at sige om. Det er her tydeligt, at der er mest opbakning om, at eleverne bør have stor indflydelse på områder, som drejer sig om den enkelte elev, mens betydeligt færre mener, at eleverne bør have meget at sige om blandt andet skolebyggeri og læreransættelser.

Uenigheden om elevernes indflydelse drejer sig især om elevernes deltagelse i specialundervisning, indflydelse på undervisningens form og indhold og på valget af bøger og andre undervisningsmaterialer samt på brugen af de penge, skolen selv kan disponere over. På disse områder mener eleverne i højere grad end både forældre og lærere, at eleverne bør være medbestemmende.

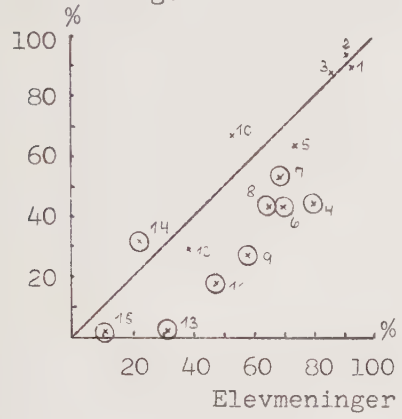
Figur 58

Ønsket indflydelse til elever.

En sammenligning af elev-, forældre- og lærermeninger om, hvor stor indflydelse eleverne bør have på skoleforhold.

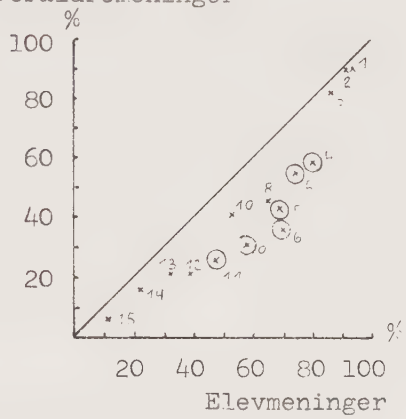
På grundlag af svarprocenter ved summen af svarmulighederne "særdeles stor" og "stor" i 1978.

Lærermeninger



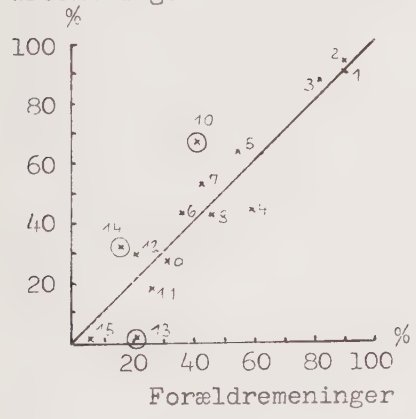
r_s = 0,847; p < 0,01

Forældremeninger



r_s = 0,965; p < 0,01

Lærermeninger



r_s = 0,890; p < 0,01

Indflydelse på:

1 = Indstilling til afsluttende prøver
2 = Valg af fag
3 = Aktivitetsmuligheder i frikvarterer
4 = Deltagelse i specialundervisning
5 = Udmeldelse af skolen inden udgangen af 9. kl.
6 = Undervisningens form
7 = Undervisningens indhold
8 = Formen for skole-hjem samarbejde
9 = Valg af bøger og andre undervisningsmaterialer
10 = Ordensregler
11 = Brug af skolens rådighedsbeløb
12 = Omfang af hjemmearbejde
13 = Hvilke lærere, der skal undervise klasserne
14 = Skolebyggeri
15 = Læreransættelser

⊗ = statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 16, 19 og 24.

Desuden mener flere elever end forældre, at den enkelte elev bør have meget at sige om en eventuel udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør. Der er endvidere flere elever end lærere, der går ind for, at eleverne bør inddrages i beslutninger om, hvordan skole-hjem samarbejdet skal foregå samt om, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser, og hvilke lærere der skal ansættes på skolen.

Det eneste område, hvor der er en forskel i modsat retning, drejer sig om skolebyggeri, som flere lærere end elever mener, at eleverne bør have noget at sige om.

Som det fremgår af figur 58, er der ikke en tilsvarende entydig forskel mellem forældrene og lærerne med hensyn til, hvad eleverne bør have indflydelse på. Forældre og lærere er på de fleste områder nogenlunde enige om, hvor stor indflydelse eleverne bør have.

Med hensyn til ønsket indflydelse til lærerne er der tale om et tilsvarende mønster, som foran beskrevet. Dette ses i figur 59.

Figur 59 viser, at lærerne på alle områder - bortset fra indflydelse på en elevs eventuelle udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør og på læreransættelser - mener, at lærerne bør have mere at sige, end eleverne kan gå ind for.

Som det ses af figuren, bakkes ønskerne om indflydelse til lærerne i temmelig høj grad op af forældrene, selv om der er en stort set entydig tendens til, at lærerne mener, at de bør have større indflydelse på de nævnte forhold, end forældrene har givet udtryk for.

Figur 59 viser i øvrigt, at der mellem både elever, forældre og lærere er temmelig god overensstemmelse med hensyn til rangordning af områderne efter ønsket indflydelse til lærerne. Det er således især de områder, der direkte har med undervisningen at gøre, man synes, lærerne bør have meget at sige om, men der er, som det ses, også en udbredt opfattelse af, at lærerne bør have en del at sige om en række andre forhold i forbindelse med skolens arbejde og lærernes arbejdssituation.

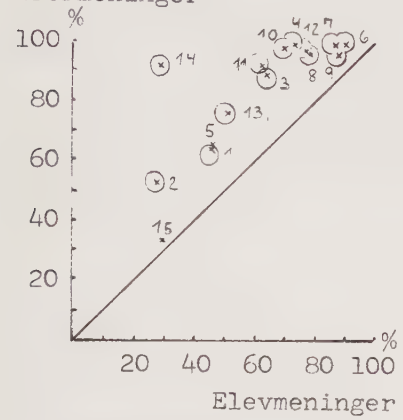
Figur 59

Ønsket indflydelse til lærere.

En sammenligning af elev-, forældre- og lærermeninger om, hvor stor indflydelse lærerne bør have på skoleforhold.

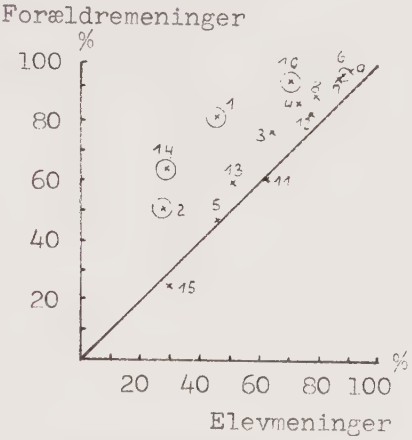
På grundlag af svarprocenter ved summen af svarmulighederne "særdeles stor" og "stor" i 1978.

Lærermeninger



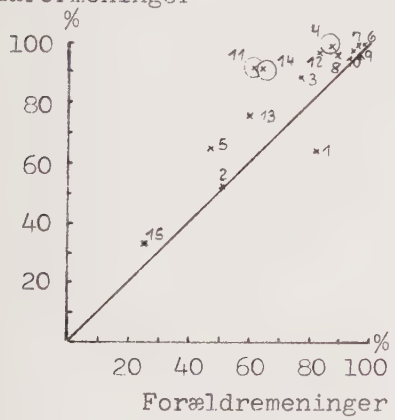
r_s = 0,883; p < 0,01

Forældremeninger



r_s = 0,873; p < 0,01

Lærermeninger



r_s = 0,872; p < 0,01

Indflydelse på:

1 = Indstilling til afsluttende prøver
2 = Valg af fag
3 = Aktivitetsmuligheder i frikvarterer
4 = Deltagelse i specialundervisning
5 = Udmeldelse af skolen inden udgangen af 9. kl.
6 = Undervisningens form
7 = Undervisningens indhold
8 = Formen for skole-hjem samarbejde
9 = Valg af bøger og andre undervisningsmaterialer
10 = Ordensregler
11 = Brug af skolens rådighedsbeløb
12 = Omfang af hjemmearbejde
13 = Hvilke lærere, der skal undervise klasserne
14 = Skolebyggeri
15 = Læreransættelser

⊗ = statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 18 og 24.

Til yderligere belysning af, hvordan man synes indflydelsen bør fordeles viser figur 60 elev-, forældre- og lærermeninger om indflydelse til skolenævnet.

Figur 60 viser tydeligt, at flere forældre end lærere og til en vis grad også end elever synes, at skolenævnet bør have stor indflydelse på skoleforholdene. Det ses desuden, at især lærerne er noget tilbageholdende med hensyn til at lade nævnet få stor indflydelse - ikke mindst hvad angår selve undervisningen.

De foran nævnte tydelige tegn på, at man i en række tilfælde ønsker større indflydelse til sin egen gruppe eller dem, man føler sig repræsenteret af, end de andre persongrupper kan gå ind for, kan suppleres med, at elever og ikke mindst forældre i en række tilfælde ønsker større indflydelse til skolemyndighederne, end lærerne kan gå ind for.

Det kan desuden nævnes, at de interviewede skolenævnsformænd i betydeligt højere grad end lærerne mener, at skolenævnet bør have stor indflydelse på valget af bøger og andre undervisningsmaterialer samt på, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser. Nævnsformændene mener derimod ikke, at nævnet bør have større indflydelse på blandt andet undervisningens form og indhold, hvor de således er mere på linje med lærernes opfattelse.

Samtidig med disse ret entydige resultater viser der sig en anden tydelig tendens - nemlig at både elever, forældre og lærere på næsten alle områder ønsker større indflydelse til lærerne end til skolemyndighederne, samt at man ønsker større indflydelse til skolenævnet end til de øvrige skolemyndigheder.

Dette er side 286 omtalt, hvad angår indflydelse til skolenævnet, som man generelt synes bør have mere at sige om skoleforholdene end skolekommission og byråd. På side 288 er omtalt den generelle tendens til at ønske større indflydelse til lærerne end til skolenævnet. Som nævnt er der dog undtagelser fra denne tendens.

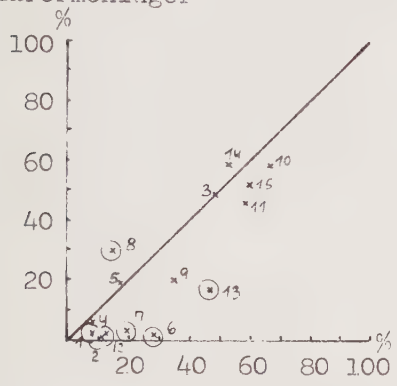
Figur 60

Ønsket indflydelse til skolenævn.

En sammenligning af elev-, forældre- og lærermeninger om, hvor stor indflydelse skolenævnet bør have på skoleforhold.

På grundlag af svarprocenter ved summen af svarmulighederne "særdeles stor" og "stor" i 1978.

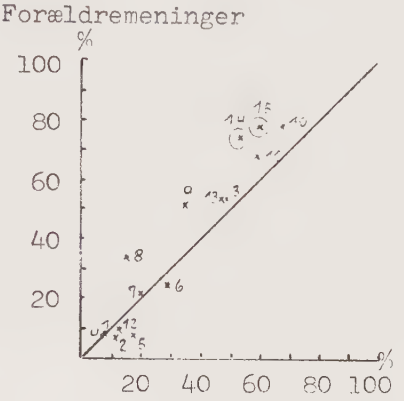
Lærermeninger



Elevmeninger

r_s = 0,781; p < 0,01

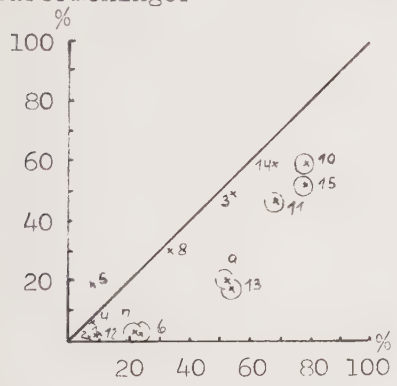
Forældremeninger



Elevmeninger

r_s = 0,921; p < 0,01

Lærermeninger



Forældremeninger

r_s = 0,855; p < 0,01

Indflydelse på:

1 = Indstilling til afsluttende prøver
2 = Valg af fag
3 = Aktivitetsmuligheder i frikvarterer
4 = Deltagelse i specialundervisning
5 = Udmeldelse af skolen inden udgangen af 9. kl.
6 = Undervisningens form
7 = Undervisningens indhold
8 = Formen for skole-hjem samarbejde
9 = Valg af bøger og andre undervisningsmaterialer
10 = Ordensregler
11 = Brug af skolens rådighedsbeløb
12 = Omfang af hjemmearbejde
13 = Hvilke lærere, der skal undervise klasserne
14 = Skolebyggeri
15 = Læreransættelser

⊗ = statistisk signifikant forskel ved den parvise sammenligning af persongrupperne (1% niv.)

Jf. i øvrigt bilag 21 og 24.

En generel holdning til elevernes indflydelse

Den sammenhæng, der er i de foran beskrevne resultater om indflydelse i skolen, underbygges yderligere af en analyse af elev-, forældre- og lærersvar i 1978, hvor der for hver persongruppe er foretaget en opdeling af svarene i to grupper, således at den ene gruppe indeholder svar fra alle personer, der mener, at eleverne bør have "særdeles stor" eller "stor" indflydelse på både undervisningens form og indhold, mens den anden gruppe indeholder svar fra de øvrige. Hensigten hermed er at undersøge, om der er sammenhæng mellem at ønske stor indflydelse til eleverne på disse forhold og på andre undersøgte skoleforhold, således at man kan tale om en mere generel indstilling hos nogle elever, forældre og lærere i retning af, at de ønsker stor indflydelse til eleverne.

En sammenligning af svarene fra de to nævnte grupper viser for elevernes vedkommende, at de omkring 60% af eleverne, der mener, at eleverne bør have stor indflydelse på undervisningens form og indhold, i højere grad end de øvrige elever går ind for, at eleverne bør have stor indflydelse også på de andre undersøgte forhold. Der er tale om statistisk signifikante forskelle ved alle sammenligninger med undtagelse af indflydelse på valg af fag og skolebyggeri, hvor der er tendenser i samme retning.

Hos forældre og lærere ses et ganske tilsvarende billede, idet man også her kan udskille en gruppe omfattende mellem en tredjedel og en fjerdedel af forældrene og lærerne, som generelt går ind for større elevindflydelse i skolen, end de øvrige forældre og lærere gør.

Der er således blandt både elever, forældre og lærere en del, som generelt går ind for større indflydelse til eleverne, end det foran er beskrevet for de enkelte persongrupper totalt, ligesom der er en del, der generelt går ind for mindre indflydelse til eleverne end foran beskrevet for hver persongruppe som helhed (jf. bilag 27).

Disse resultater kan tyde på, at der med hensyn til elevindflydelse i skolen for mange er tale om en mere generel holdning, som gør sig gældende, stort set uanset hvilke forhold indflydelsen drejer sig om.

For lærernes vedkommende underbygges dette yderligere af en tydelig sammenhæng mellem lærernes anciennitet og lærernes syn

på indflydelse. De unge lærere går i større udstrækning end de ældre ind for, at eleverne får stor indflydelse på undervisningens form og indhold og på valget af bøger og andre undervisningsmaterialer. Der er desuden flere unge end ældre lærere, der mener, at eleverne bør inddrages i beslutninger om, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser. Modsat mener flere ældre end unge lærere, at skolemyndighederne bør have en del at sige om læreransættelser, skolebyggeri, aktivitetsmuligheder for eleverne i frikvartererne og skolens ordensregler.

Hovedtendenser i uenighed om indflydelse i skolen

Sammenfattet er der tale om følgende hovedtendenser med hensyn til uenighed om, hvor stor indflydelse de forskellige persongrupper og instanser bør have på skoleforhold:

1. Flere elever end forældre og lærere synes, at eleverne bør have stor indflydelse.
2. Flere forældre end lærere og i nogen grad også end elever synes, at forældrene eller skolenævnet bør have stor indflydelse.
3. Flere lærere end elever og forældre synes, at lærerne bør have stor indflydelse.
4. Både elever, forældre og lærere synes generelt, at lærerne bør have større indflydelse end skolenævnet på de forskellige skoleforhold. Denne tendens er mest udtalt hos lærerne, hvor den eneste undtagelse er indflydelse på læreransættelser.
5. Som helhed synes både elever, forældre, lærere og skolenævnsformænd, at skolenævnet bør have større eller eventuelt samme indflydelse på de undersøgte skoleforhold - sammenlignet med den indflydelse, man ønsker tillagt skolekommissionen og byrådet.
6. Lærere med relativt lille anciennitet går i højere grad end de ældre lærere ind for, at eleverne får noget at sige om undervisningens form og indhold og om de anvendte bøger og andre undervisningsmaterialer, samt om hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser. De ældre lærere går på andre områder i højere grad end de unge ind for, at skolemyndighederne får noget at sige. Det drejer sig om forhold som læreransættelser, skolebyggeri, skolens ordensregler og elevernes aktivitetsmuligheder i frikvartererne.

7. Med hensyn til elevindflydelse i skolen er der hos mange elever, forældre og lærere tale om en generel holdning, som gør sig gældende, stort set uanset hvilke forhold indflydelsen drejer sig om.

Overensstemmelsen mellem ønsker og bestemmelser om indflydelse

En sammenligning mellem de omtalte resultater og de lovmæssige bestemmelser om indflydelse i skolen viser, at overensstemmelsen mellem lovens bestemmelser og ønsker fra elever, forældre og lærere varierer meget, afhængig af, hvilket forhold der er tale om.

Der er bedst overensstemmelse med hensyn til beslutninger om
hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til,
hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have,
om en elev skal deltage i specialundervisning,
hvordan undervisningen skal foregå i timerne,
hvad man skal arbejde med i timerne i de enkelte fag,
hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå, og
hvilke lærere der skal ansættes på skolen.

Overensstemmelsen mellem resultaterne og de lovmæssige bestemmelser er mere begrænset på følgende områder:

Udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør

Her er der temmelig stor opbakning om, at ikke mindst forældrene bør have stor indflydelse. Dette er i overensstemmelse med, at en sådan beslutning tages efter forældrenes anmodning.

At beslutningen skal tages af skolenævnet, er derimod ikke i overensstemmelse med de udtrykte synspunkter, idet ganske få elever, forældre og lærere mener, at skolenævnet bør have stor indflydelse på denne beslutning.

Medmindre sager om udskrivning af skolen inden undervisningspligtens ophør afklares i et samarbejde mellem elever, forældre, skole og skolenævn, er der her grundlag for konfliktsituationer, hvor den endelige beslutning skal træffes af en instans, som kun få mener bør gøre det.

Valg af bøger og andet undervisningsmateriale

Her kan der ses en vis uoverensstemmelse mellem styrelseslovens bestemmelser og undersøgelsernes resultater.

Skolenævnet skal ifølge styrelsesloven godkende de anvendte undervisningsmidler på grundlag af en erklæring fra lærerrådet. Så godt som alle mener, at lærerne bør have stor indflydelse på dette, men samtidig ønsker en del - ikke mindst blandt forældrene - at bevare nævnets mulighed for at påvirke eller skride ind over for dette valg.

Hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse

Dette er også noget, skolenævnet beslutter, da skolenævnet på grundlag af erklæring fra lærerrådet godkender såvel arbejdets fordeling mellem lærerne som den ugentlige arbejdsplan på skolen.

Ret få lærere (17%) men omkring halvdelen af eleverne og forældrene mener, at nævnet bør have stor indflydelse på dette.

Der er således tale om forskellig opfattelse hos mange lærere på den ene side og mange elever og forældre på den anden om et forhold, som har vital betydning for elevernes skolegang og lærernes arbejdssituation. Undersøgelsen viser dog samtidig, at over halvdelen af alle elever og forældre synes, at også lærerne bør have stor indflydelse på dette forhold.

Der synes således her at være lagt op til, at problemerne løses i et samarbejde, i dette tilfælde især mellem lærerne og skolenævnet.

Man bør imidlertid i denne sammenhæng ikke se bort fra eleverne, som ifølge sagens natur også har meget stor interesse i dette spørgsmål. En tredjedel af eleverne og en femtedel af forældrene har da også peget på, at eleverne bør have meget at sige om, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse. Kun 2% af lærerne deler dette synspunkt.

Ordensregler

Efter styrelsesloven er det skolenævnet, som udfærdiger den enkelte skoles ordensregler på grundlag af en erklæring fra lærerrådet. Fra omkring 60% til 80% af alle elever, forældre og lærere mener, at skolenævnet bør have stor indflydelse på skolens ordensregler.

Der er således til en vis grad overensstemmelse mellem undersøgelsernes resultater og lovens bestemmelser. Man bør imidlertid ikke overse, at mange elever, forældre og lærere mener, at også eleverne og lærerne bør have stor indflydelse på skolens ordensregler.

Da som nævnt mange lærere synes, at eleverne bør have stor indflydelse, skulle der være gode muligheder for, at lærerrådet i sin erklæring til skolenævnet tager hensyn til elevsynspunkter.

Skolebyggeri

Et af de spørgsmål, hvor flest elever, forældre og lærere mener, at skolenævn, skolekommission og byråd bør have stor indflydelse, drejer sig om udformningen af nye skoler.

Lærerrådet medvirker i sådanne sager sammen med skolekommission og skolenævn ved byrådets udarbejdelse af det forslag, som skal sendes til godkendelse i amtsrådet.

Man kan næppe sige, at dette er helt i overensstemmelse med undersøgelsens resultater, idet stort set alle lærere og mange forældre mener, at lærerne bør have stor indflydelse på udformningen af nye skoler, mens betydeligt færre lærere mener, at skolenævn, skolekommission og byråd bør have en tilsvarende stor indflydelse.

For lærernes vedkommende er der således et klart ønske om stor indflydelse ved skolebyggeri, et ønske som understøttes af, at omkring to tredjedele af forældrene mener, at lærerne her bør have stor indflydelse.

Oplevelse af egen indflydelse

Én sag er elevers, forældres og læreres mening om, hvor stor indflydelse de forskellige persongrupper og instanser bør have. En anden er, hvor stor indflydelse de synes, at de selv har på de pågældende skoleforhold.

Det sidste undersøgtes i interviewundersøgelserne i 1976-1977 og fremgår af figur 61. Af figur 61 ses, at mellem 70% og 80% af eleverne synes, at de har stor indflydelse på hvilke valgfrie fag de skal have.

Mellem 50% og 60% synes, de har stor indflydelse på, hvilken afsluttende prøve de skal indstille sig til, mens 40% - 50%

mener, at de har stor indflydelse på, om de skal deltage i specialundervisning. Relativt få elever giver udtryk for, at de har stor indflydelse på de øvrige forhold.

Bortset fra spørgsmålene om udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør, som 40% - 50% af forældrene mener, at de i givet fald vil have stor indflydelse på, og spørgsmålet om elevernes valg af fag, hvor det tilsvarende antal ligger på 30% - 40%, er der temmelig få forældre, som synes, de har større indflydelse på de nævnte forhold.

Hos lærerne er billedet anderledes, idet lærerne gennemgående synes, at de har betydeligt større indflydelse end elever og forældre.

Det drejer sig især om spørgsmålene om undervisningens indhold og form, omfanget af elevernes hjemmearbejde, formen for skole-hjem samarbejde, valget af bøger og andet undervisningsmateriale, hvilke lærere der skal undervise de enkelte klasser, brug af skolens rådighedsbeløb, skolens ordensregler samt elevernes deltagelse i specialundervisning.

Ved de øvrige forhold synes lærerne selv, at deres indflydelse er noget mere begrænset og dermed nærmere ved elevernes og forældrenes.

Det eneste område, hvor eleverne synes, at de har mere at sige end forældre og lærere, drejer sig om elevernes valg af fag.

Desuden synes eleverne, at de har mere at sige end forældrene, når det drejer sig om valg af afsluttende prøve, undervisningens form samt om aktivitetsmulighederne i frikvartererne.

Ønsket indflydelse og oplevet indflydelse

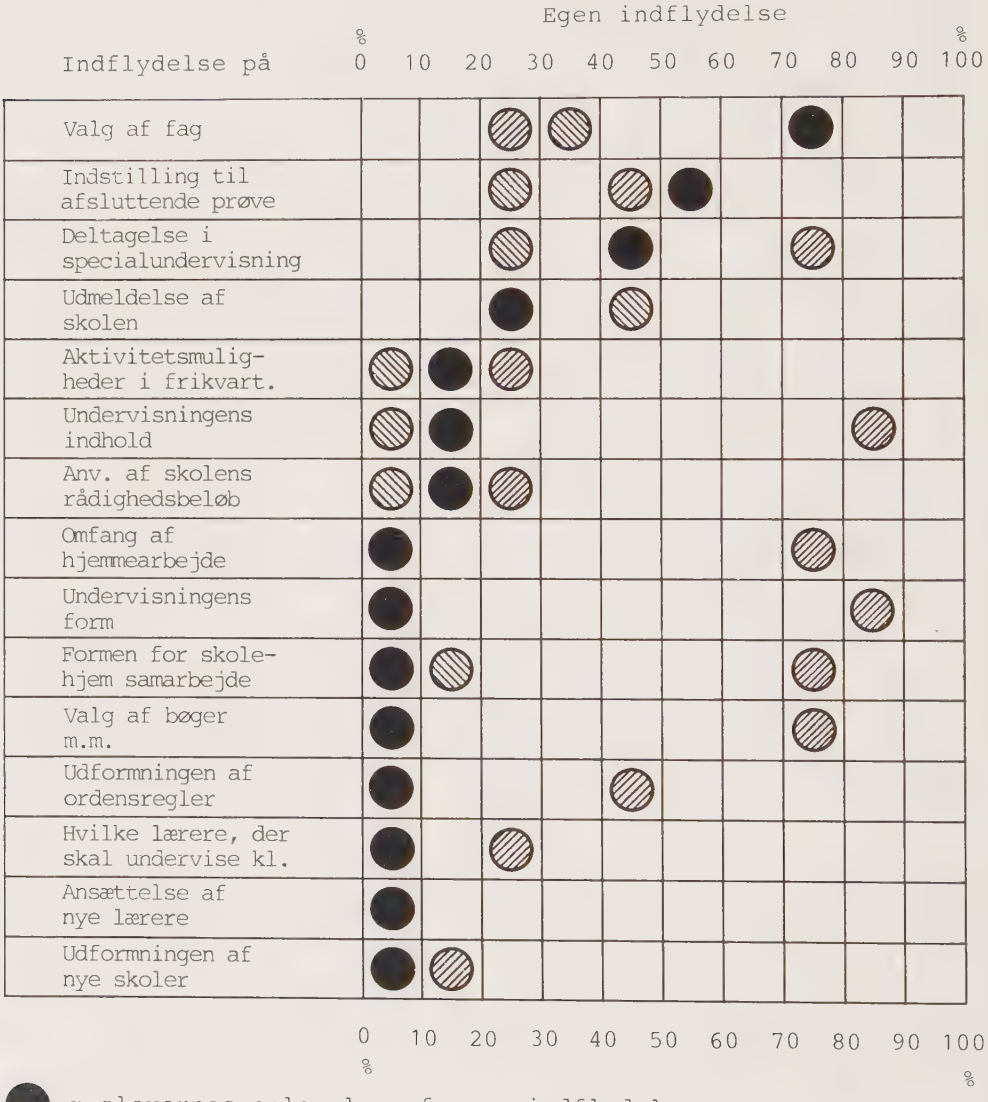
Hvis man sammenligner den ønskede indflydelse med den indflydelse, man synes, man selv har på de nævnte skoleforhold, er den helt klare tendens, at man gennemgående vil have større indflydelse. Dette ses - ved samtlige spørgsmål - hos både elever, forældre og lærere i større eller mindre udstrækning.

Hos eleverne er forskellen mellem ønsket og oplevet indflydelse størst ved spørgsmålene om aktivitetsmuligheder i frikvartererne, undervisningens form og indhold, formen for skole-hjem samarbejde, valget af bøger og andre undervisningsmaterialer og udformningen af skolens ordensregler.

Figur 61

Hvor stor indflydelse synes elever, forældre og lærere, at de selv har på nedenstående forhold?

Svarprocenter ved summen af svarmulighederne "særdeles stor" og "stor" i interviewundersøgelserne i 1976-77.



Hos forældrene er den tilsvarende forskel størst ved spørgsmålene om formen for skole-hjem samarbejde og elevernes deltagelse i specialundervisning.

Hos lærerne viser den sig især ved spørgsmålene om udformningen af nye skoler, anvendelsen af skolens rådighedsbeløb, elevernes aktivitetsmuligheder i frikvarterernе, udformningen af skolens ordensregler og indflydelsen på, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse.

I hvilken retning går udviklingen?

Der er meget få ændringer i elevers, forældres og læreres syn på indflydelse i skolen i perioden fra 1976 til 1978.

Hos eleverne kan dog anes en tendens i denne udvikling i retning af, at eleverne i 1978 i forhold til 1976 ønsker lærernes og til en vis grad også de øvrige gruppers indflydelse begrænset og elevernes indflydelse styrket, ikke mindst når det drejer sig om forhold vedrørende den enkelte elev, som for eksempel valg af afsluttende prøver og eventuel udmeldelse af skolen inden undervisningspligtens ophør.

Tendensen til at ønske større indflydelse til eleverne bakkes op af lærerne, især når det drejer sig om undervisningens indhold og skolebyggeri.

Hos forældrene er der ikke fundet statistisk sikre forskelle mellem svarene på de to tidspunkter med hensyn til indflydelse i skolen.

Hovedtendensen i de fundne forskelle mellem 1976 og 1978 er således især elevernes og i nogen grad lærernes ønsker om større indflydelse til eleverne i 1978 end i 1976. Dette kan sammenholdes med, at både elever og lærere som et af de hyppigst nævnte forslag til ændringer i skolen har udtrykt ønsker om mere demokrati på skolen - ønsker, der for elevernes vedkommende ofte er konkretiseret til ønsker om større elevindflydelse (jf. kapitel 11).

Forklaring til figur 61:

Svarprocenterne i figur 61 er angivet i grupper med 10% i hver. Med hensyn til indflydelse på for eksempel elevens valg af fag synes således mellem 20% og 30% af lærerne, 30% - 40% af forældrene og 70% - 80% af eleverne, at de selv har stor indflydelse.

Hvis lærernes eller forældrenes svar ikke er indtegnet, betyder det, at de falder sammen med elevernes svar. (I bilag 25 ses fuldstændige svarfordelinger).

Med hensyn til elevernes indflydelse peger foranstående resultater i samme retning som resultater fra en række tidligere undersøgelser om samarbejde og indflydelse i skolen (jf. for eksempel Jensen & Petersen, 1977; Florander & Kjelde, 1977; Hauge, 1974 og Wetterström, 1974).

Der synes således at være grundlag for en påstand om, at situationen ikke er væsentlig anderledes nu end for nogle år siden, hvad angår de store elevers indflydelse i skolen. De synes gennemgående, at de har ret ringe indflydelse på deres skolesituation, og de ønsker generelt en bedring af dette forhold. Undtagelser er dog indflydelsen på især valg af fag og afsluttende prøver, hvor eleverne oplever at have ret meget at sige. Spørgsmålet er imidlertid kompliceret blandt andet ved nogen uenighed mellem eleverne indbyrdes.

Der er således her i høj grad lagt op til et samarbejde mellem elever og lærere, hvor man i den pædagogiske tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen i fællesskab finder ud af, hvordan undervisningen skal foregå under hensyntagen til de krav og vilkår, som må være den fælles forudsætning.

I den sammenhæng kan det være værd at fastholde, at det med de fundne resultater er påvist, at øget elevindflydelse på undervisningen og i skolen i det hele taget ikke er en nødvendig følge af et fælles ønske om dette, men at en forudsætning vil være en bevidst hensyntagen hertil i planlægningen og gennemførelsen af undervisningen.

Wetterström siger det på den måde, at

> "Det förefaller sålunda som att ett ökat elevinflytande icke av sig själv kommer till stånd såsom en biprodukt då andra åtgärder i läroplanens anda sätts in i skolorna, såsom ändrade former för lokalutnyttjande, gruppindelningar och lärarsamarbete. Tanken att det för att få till stånd en ökning av elevernas inflytande fordras åtgärder, som direkt är inriktade på detta, ligger nära till hands."
> (Wetterström, 1974, s. 51)

Relationen til hypoteserne om indflydelse i skolen

I relation til de i kapitel 3 opstillede hypoteser om indflydelse i skolen viser resultaterne følgende:

ad hypotese 3a:

Synspunkter fra det omgivende samfund om indflydelse på skoleforhold er stort set udelukkende fremsat af forældre og skolenævnsformænd. Der er dermed ikke grundlag for en vurdering af den nævnte hypoteses rigtighed.

ad hypotese 3b:

Flere forældre inklusive skolenævnsformænd end lærere og i nogen grad også end elever synes, at forældrene eller skolenævnet bør have stor indflydelse på en række nærmere beskrevne skoleforhold.

Der er således på disse områder en modsætning mellem omgivelsernes synspunkter - udtrykt af forældre og skolenævnsformænd - og synspunkterne hos elever og lærere.

ad hypotese 3c:

På en række nærmere beskrevne områder er det påvist, at elever og lærere har forskelligt syn på indflydelse i skolen.

ad hypotese 3d:

På en række nærmere beskrevne områder er der fundet forskelle inden for den enkelte persongruppe med hensyn til synet på indflydelse.

I nogle tilfælde kan disse forskelle beskrives ved hjælp af de undersøgte baggrundsforhold. Det drejer sig især om, at yngre og ældre lærere ikke har samme syn på, hvor stor indflydelse eleverne bør have, og hvor stor indflydelse skolemyndighederne bør have.

I andre tilfælde har det ikke været muligt at beskrive variationen i den enkelte persongruppes synspunkter ved hjælp af de undersøgte baggrundsforhold.

Resultaterne viser imidlertid klart, at hverken elever, forældre eller lærere kan betragtes som homogene grupper hvad angår synet på indflydelse i skolen.

ad hypotese 3e:

På nogle nærmere beskrevne områder er der uoverensstemmelser mellem skolemyndighedernes formelle indflydelse og den indflydelse, elever, forældre og lærere synes, at skolemyndighederne bør have.

Der ses her en generel tendens til at ønske større indflydelse til de direkte berørte parter og mindre indflydelse til skolemyndighederne.

ad hypotese 3f:

Der er påvist en generel tendens til, at man ønsker større indflydelse til sig selv eller den gruppe man føler sig repræsenteret af, end de andre grupper kan gå ind for.

ad hypotese 3g:

Hypotesen om, at ønskerne om indflydelse kun imødekommes i begrænset omfang, er i høj grad bekræftet for både elever, forældre og lærere - og ikke mindst for de to førstnævnte grupper, som oplever beskeden indflydelse på de fleste af de undersøgte skoleforhold. Der er dog en vis variation, afhængig af, hvilke skoleforhold der er tale om.

ad hypotese 3h:

Hypotesen om, at synet på indflydelse i skolen ændrer sig, er kun i forholdsvis ringe grad blevet bekræftet, idet der kun er påvist få ændringer i løbet af den undersøgte toårsperiode. Hovedtendensen i de fundne forskelle mellem 1976 og 1978 er, at især eleverne og i nogen grad lærerne ønsker større indflydelse til eleverne i 1978 end i 1976.

De ret få forskelle kan skyldes det relativt korte tidsrum, men de kan også skyldes, at synet på indflydelse - som sandsynliggjort i resultaterne - kan antages at hænge sammen med en ret generel holdning, som gør sig gældende, stort set uanset hvilke områder der er tale om indflydelse på. En sådan mere generel holdning må antages at være mere stabil.

Belysning af hypotesen om forskelle mellem danske og svenske vurderinger og synspunkter

Som omtalt på side 103, er der ikke foretaget statistiske analyser af sammenhængen mellem danske og svenske resultater, hvorfor jævnførelserne mellem de to lande kun bygger på en sammenligning af svarfordelingerne. Denne sammenligning omfatter, som tidligere nævnt, kun elever og forældre.

Det mest iøjnefaldende ved sammenligningen mellem danske og svenske resultater er den store overensstemmelse, der ses på de fleste områder.

På enkelte områder synes der dog at være forskelle, som markerer sig som mere generelle tendenser.

Der ses således en tendens til, at svenske elever og forældre i højere grad end de danske lægger vægt på, at skolen beskæftiger sig med musiske og oplevelsesbetonede aspekter samt med medmenneskelige forhold, herunder især forståelsen for mennesker med særlige problemer af den ene eller den anden art. Desuden ses en tendens til, at man i Sverige lægger større vægt på undervisning om forurening og virkningerne af narkotika og alkohol, samt på at eleverne får interesse for fritidsaktiviteter.

Der synes derudover at være flere svenske end danske elever og forældre, der mener, at undervisningen bør være mindre fagopdelt, og at den er for boglig, samt at der er for få lærere i skolen i forhold til elevtallet.

Med hensyn til afsluttende prøver går man i begge lande mest ind for den eksisterende ordning, hvad der betyder, at der i Sverige er mindre opbakning om afsluttende prøver end i Danmark.

I begge lande er der delte meninger med hensyn til karaktergivning og niveaudeling i skolen. På disse områder er der ikke principielle forskelle mellem dansk og svensk skole.

Endelig ses der en tendens til, at svenske elever i højere grad end danske ønsker stor indflydelse til eleverne og mere begrænset indflydelse til forældre og lærere.

Med hensyn til udbyttet af undervisningen er der en tendens til, at danske elever i højere grad end svenske synes, at de får et godt udbytte, hvad angår de undersøgte arbejdsmåder og arbejdsvaner, ligesom flere danske end svenske elever synes, at de får

et godt udbytte af grundlæggende dele af modersmålsundervisningen som mundtlig og skriftlig udtryksform samt brug af faglitteratur.

Endelig er der en generel tendens til, at flere danske elever og forældre end svenske synes, at eleverne er trygge i skolen, at de oplever arbejdsglæde, og at de har lyst til at lære noget nyt. Der er imidlertid i både Danmark og Sverige en bemærkelsesværdig negativ oplevelse af skolens arbejde på disse fundamentale områder.

Forskellen mellem de to lande med hensyn til det oplevede udbytte af undervisningen og skolegangen i øvrigt drejer sig således om ret afgrænsede men langtfra uvæsentlige områder. Det er ikke muligt at sige noget sikkert om årsagerne til disse forskelle.

Den i kapitel 3 opstillede hypotese om forskelle mellem danske og svenske synspunkter er, som det er fremgået, bekræftet på relativt få områder. Det gælder kun i nogen grad områder, hvor forskellene mellem dansk og svensk skoles opbygning kan antages at spille ind.

13. En sammenfattende analyse og tolkning i relation til hensigten med projektet

Konfliktmuligheder og mulige udviklingslinjer angående fag og opgaver i skolen

Beskrivelserne i denne bog af synspunkter på vidt forskellige skoleforhold afslører, at der er meget forskellige meninger om, hvordan skolen bør være, og hvor stor vægt der bør lægges på forskellige sider af skolens arbejde.

Skolen er dermed udsat for et broget kompleks af værdinormer, samtidig med at den skal fungere inden for lovgivningsmæssigt, administrativt og økonomisk afstukne rammer.

Værdinormerne i og uden om skolen kan ses i relation til folkeskolelovens bestemmelser blandt andet om, at skolen skal medvirke til den enkelte elevs alsidige udvikling og forberede eleverne til medleven, medbestemmelse og medansvar. Dertil kommer skolens forpligtelser til at give eleverne mulighed for at tilegne sig kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer og til at skabe sådanne muligheder for oplevelse og selvvirksomhed, at eleven kan øge sin lyst til at lære, udfolde sin fantasi og opøve sin evne til selvstændig vurdering og stillingtagen.

De fundne værdinormer i og uden om skolen kan desuden ses i relation til lovens bestemmelser om samarbejde med forældrene og kravet om, at skolens undervisning og hele dagligliv må bygge på åndsfrihed og demokrati, og i forbindelse hermed at undervisningens nærmere planlægning og tilrettelæggelse, herunder valget af undervisningsformer, -metoder og -stof, i videst muligt omfang skal foregå i samarbejde mellem læreren og eleverne (Undervisningsministeriet, 1975).

Forskellig vægt på forskellige sider af skolens arbejde

De fundne resultater afslører tydeligt, at de nævnte områder af skolens arbejde ikke tillægges lige stor betydning, og at

forskellige persongrupper i og omkring skolen ikke har samme opfattelse af, hvor stor vægt der i skolen bør lægges på de enkelte områder.

Der er dog nogle områder, som næsten alle mener, at skolen bør lægge stor vægt på. Det drejer sig om undervisning i dansk, regning/matematik, engelsk, tysk, idræt, fysik, samtidsorientering og samfundsforhold i øvrigt, herunder ikke mindst de dele af undervisningen, som har betydning for elevernes valg af senere uddannelse og arbejde. Dette kan ses i relation til, at disse områder udfylder cirka to tredjedele af elevernes samlede skoletid på 1. - 9. klassetrin.

Den store og brede opbakning gælder også udvikling af elevernes arbejdsmåder og arbejdsvaner samt bestræbelserne for, at eleverne bliver trygge i skolen, oplever arbejdsglæde og får lyst til at lære nyt.

Endelig er det en meget udbredt opfattelse, at man fortsat bør arbejde på at forbedre den almindelige skoles muligheder for at undervise elever med særlige vanskeligheder og heriblandt ikke mindst elever med læse-skrivevanskeligheder ("ordblinde") og elever med særlige vanskeligheder i regning/matematik.

Forannævnte områder kan betragtes som i hvert fald en del af den kerne af områder, som skolen efter langt de flestes mening bør lægge stor vægt på.

Som det bemærkes, omfatter denne kerne ikke meget om musiske, oplevelsesbetonede og praktiske områder i undervisningen, ligesom kristendomsundervisning og elevernes sociale udvikling, herunder forståelse for andre mennesker og deres problemer, ikke indgår med større vægt.

Nogle af disse områder indgår naturligt i danskundervisningen, og man kunne derfor hævde, at de dermed er omfattet af den høje vurdering af dette fags betydning. Imod dette taler imidlertid, at de mere konkrete spørgsmål inden for disse områder ikke har givet en entydig høj vurdering, ligesom betydningen af skønlitteratur som oplevelsesbetonet område inden for dansk er temmelig lavt vurderet af elever og forældre og dermed står i grel modsætning til elevers og forældres meget høje vurdering af blandt andet retstavning.

Når de musiske, oplevelsesbetonede og praktiske områder af undervisningen sammen med kristendomsundervisning og elevernes sociale udvikling ikke indgår i den kerne af områder, som stort set alle mener bør prioriteres højt i skolens arbejde, skyldes det, at især eleverne, men i nogen grad også forældrene, tillægger dem mindre vægt. Lærerne er ikke enige i denne relativt lave prioritering af disse områder, hvorved de er i modsætning ikke mindst til eleverne, men også til forældrene. Lærernes synspunkter er dermed i større overensstemmelse med skolelovens bestemmelser om elevernes alsidige udvikling, end tilfældet er for elever og forældre.

Årsager til, at forskellige områder tillægges forskellig betydning i skolens arbejde

Årsagerne til forannævnte prioritering af fag og opgaver i skolen afdækkes i nogen grad i interviewundersøgelserne. Det viser sig her, at der er to hovedbegrundelser for de omtalte vurderinger.

Den ene hovedbegrundelse er, at de pågældende opgaver eller områder er vigtige af hensyn til elevernes senere tilværelse. Disse begrundelser er især givet ved emner som tilegnelse af faglige kundskaber og færdigheder, udvikling af elevernes arbejdsvaner og arbejdsmetoder, indsigt i forhold omkring valg af fortsat uddannelse og erhverv samt indsigt i samfundsforhold af betydning for elevernes funktion som samfundsborgere. Desuden nævner en del, ikke mindst blandt lærerne, at fysisk træning og forståelse for at holde kroppen i god form er vigtig af hensyn til elevernes nuværende og senere fysiske velbefindende.

I den anden hovedbegrundelse gives der udtryk for, at der her er tale om opgaver, som i ret høj grad bør være overladt til den enkelte elev eller til hjemmet, samt at eleverne har gode muligheder uden for skolen for at blive tilgodeset på disse områder, hvis de ønsker det. Denne hovedbegrundelse, som især nævnes af mange elever og forældre, nævnes ved flere emneområder, som dog har det tilfælles, at de drejer sig om forhold som musiske, oplevelsesbetonede og praktiske områder af undervisningen, udvikling af medmenneskelig forståelse, kristendomsundervisning, at give eleverne interesse for fritidsaktiviteter af forskellig

slags samt at give dem indsigt i og interesse for almene samfundsforhold, herunder viden om individets pligter og rettigheder i samfundet.

Der er også - omend betydeligt færre - begrundelser, som udtrykker, at skolen har gode muligheder for at tage sig af disse områder, og at ikke alle elever vil få en sådan undervisning, hvis skolen ikke tager sig af det.

Som en yderligere mulig forklaring på den nævnte prioritering af fag og områder i skolen bør nævnes den betydning, det kan have, at de afsluttende prøver udelukkende har til formål at give en bedømmelse af, i hvilket omfang eleverne har tilegnet sig kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der er opstillet som mål for undervisningen og som krav ved prøven i det pågældende fag. De andre sider af skolens arbejde indgår således ikke i disse prøver, hvad der næppe heller vil være muligt eller ønskeligt, idet det næppe er muligt at få et relevant mål for dem i en prøvesituation. Det er imidlertid ikke usandsynligt, at de elementer, der måles ved prøverne, opleves som vigtigere end skolens øvrige arbejde, og at der derfor af nogle især lægges vægt på prøverelevante kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer.

Tidspresset er en væsentlig hindring

Foranstående beskrivelse kan ses i relation til den kendsgerning, at den helt dominerende hindring i skolens arbejde opleves at være for lidt tid til arbejdet. Denne hindring er nævnt ved stort set alle emneområder i større eller mindre grad. Ved nogle emneområder er den imidlertid nævnt sammen med en anden hindrende faktor: manglende interesse eller forståelse hos få eller mange elever. Dette forhold nævnes især ved spørgsmål om musiske og oplevelsesbetonede områder, elevernes sociale udvikling, arbejdet med almene samfundsforhold samt ved elevernes fysiske træning og ved kristendomsundervisningen.

Disse områder er således temmelig udsatte, idet de dels ikke tillægges så stor betydning af elever og forældre, dels - og måske som følge heraf - i nogen grad mødes med manglende interesse og forståelse fra eleverne. Dertil kommer, at de i ringe grad er kompetencegivende ved overgangen til fortsat uddannelse

og erhverv, ligesom de i ringe grad indgår i de afsluttende prøver. Sandsynligvis er der i nogen grad sammenhæng mellem disse forhold, som sammenlagt imidlertid peger på, at de nævnte områder i valgsituationer, hvor der skal prioriteres mellem forskellige sider af skolens arbejde, risikerer at blive hårdt ramt. At sådanne valgsituationer næppe er rent hypotetiske, viser den massive tilkendegivelse af, at manglende tid til arbejdet forekommer at være en af de allervæsentligste hindringer for arbejdet i skolen.

På de nævnte områder er der dermed oplagte konfliktmuligheder især mellem en del elever og lærerne, men også i nogen grad mellem forældre og lærere. Lærerne kan således næppe vente den store opbakning fra forældrene i bestræbelserne på at realisere disse sider af skolens formål.

Presses skolen til at indsnævre undervisningen?

Lærerne er, som det er fremgået, udsat for massivt pres såvel fra elever, forældre og andre i det omgivende samfund som fra de officielle formåls- og prøvebestemmelser for at imødekomme kravene om kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer. Samtidig forventes det, at lærerne lever op til bestemmelserne om at tilgodese de øvrige sider af skolens formål, hvad lærerne i stor udstrækning også er indstillet på, men hvor opbakning fra en del elever og forældre ikke synes særlig udtalt.

I det øjeblik situationen bliver sådan, at det viser sig umuligt tidsmæssigt eller af andre grunde at tilgodese alle sider af skolens formål, er det nærliggende at formode, at lærerne kan føle sig presset til først og fremmest at forsøge at imødekomme de massive krav om prøverelevante kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, mens de andre sider af skolens arbejde kan risikere at komme i anden række. Dette kan i givet fald blive en meget belastende situation for nogle elever og forældre, som vil opleve undervisningen uheldigt indsnævret, samt for lærerne, som må føle, at de i så fald ikke lever op til de lovbestemte krav, og at de ikke i tilstrækkelig udstrækning tilgodeser elevernes alsidige udvikling med deraf følgende såvel øjeblikkelige som langtrækkende konsekvenser for mange elever.

Risikoen består således i, at skolen bliver presset til at indsnævre undervisningen til i for høj grad at omfatte de områder, hvor der er mest udbredt enighed om, at skolen bør gøre en

indsats. Dette vil i givet fald skabe uoverensstemmelse mellem de officielle intentioner og realiteterne i skolen, og det kan komme til at betyde en skole, som i for ringe grad tager hensyn til elevernes personlige og sociale udvikling, herunder ikke mindst til medmenneskelige relationer og til musiske, praktiske og oplevelsesbetonede områder af undervisningen.

Disse områder vil i givet fald blive ramt - ikke fordi de generelt anses for betydningsløse i skolen, eller fordi der ikke lægges vægt på dem i de officielle bestemmelser - men fordi en indsnævring i skolens arbejde let vil komme til at betyde indskrænkninger især på de områder, hvor der er uenighed, og hvor der som her er tale om områder, som kun i ringe grad afprøves ved folkeskolens afsluttende prøver.

Hvis dette sker, vil folkeskolelovens krav om den enkelte elevs alsidige udvikling forekomme urealistisk, og der vil sandsynligvis blive tale om en form for selvforstærkende proces, som hurtigt vil komme til at berøre alle sider af skolens arbejde med et ringere udbytte og en dårligere skolegang for mange elever til følge.

Er vi på vej i denne retning, er det ikke fordi, der er udtalte ønsker om det. Der er i så fald snarere tale om en uønsket og måske uforudset udvikling, hvis konsekvenser ikke bør komme som en overraskelse.

De beskrevne resultater tyder nemlig på, at en udvikling i den nævnte retning måske allerede er ved at være i gang. Det er således en temmelig udbredt opfattelse, at skolens arbejde lykkes mindre godt især hvad angår musiske og oplevelsesbetonede områder, elevernes fysiske træning, undervisning om samfundsforhold og udvikling af elevernes medmenneskelige forståelse. Sammenligninger mellem 1976 og 1978 tyder ikke på forbedringer på disse områder. Tværtimod er der en klar tendens til, at elever, forældre og lærere synes, at skolens arbejde på disse og andre områder lykkes dårligere i 1978 end i 1976.

Dertil kommer, at kun omkring en tredjedel af eleverne synes, at eleverne er trygge i skolen, at de oplever arbejdsglæde, og at de får lyst til at lære noget nyt. Noget flere forældre og langt flere lærere mener, at eleverne føler sig trygge, når de er i skolen, mens kun omkring 40% af alle forældre og lærere har indtryk af, at eleverne føler større glæde ved arbejdet i sko-

len. Endnu færre forældre, men lidt flere lærere synes, at eleverne i skolen får stimuleret lysten til at lære noget nyt.

Ikke mindst den begrænsede tryghed, arbejdsglæde og lyst til at lære nyt må formodes at kunne påvirke alle sider af skolens arbejde og ikke blot de særligt udsatte områder. Den er desuden i sig selv et symptom på en skolesituation, som næppe mange vil ønske sig.

Hvis den foran omtalte udvikling bliver en realitet, er ikke mindst elever med særlige vanskeligheder af den ene eller den anden art udsatte. Resultaterne har vist, at det er et udbredt ønske i alle grupper - og ikke mindst hos forældrene - at der sker forbedringer i den almindelige skoles muligheder for at undervise elever med særlige vanskeligheder. Mulighederne i et sådant arbejde hænger naturligvis sammen med situationen i skolen som helhed, og hvis denne situation er arbejdsmæssigt og tidsmæssigt presset med nogle uheldige kompromisløsninger til følge, er det tvivlsomt, om dette ønske lader sig realisere. Følgen kan dermed blive, at disse elever trods udtalte ønsker om det modsatte ikke tilgodeses i et rimeligt omfang i de almindelige klasser med dårlige undervisningssituationer for alle parter til følge og med den mulige konsekvens, at man af hensyn såvel til disse elever som til de øvrige i stigende omfang vil gå tilbage til at udskille elever med særlige vanskeligheder i specielle klasser, måske med andre betegnelser end tidligere. Samtidig med - og foranlediget af - den omtalte mulige indsnævring af undervisningen følger således måske også en indsnævring af den elevgruppe, der kan deltage i den almindelige undervisning.

Karakterer, afsluttende prøver og niveaudeling

Mens der på de foran omtalte områder næppe kan siges at være tale om en ønsket udvikling, men snarere om mulige konsekvenser af en ikke helt hypotetisk prioriteringsnødvendighed, er der andre områder, hvor ønskerne om skolens udvikling er i mere åben og direkte strid med hinanden. Det drejer sig først og fremmest om brugen af karakterer, afsluttende prøver og niveaudeling (kursusdeling). De beskrevne resultater på disse områder viser, at der her er tale om grundlæggende og principielle - men modstridende - holdninger.

Karaktergivning

Hvad angår karaktergivning er hovedsynspunktet hos både elever, forældre og lærere, at karaktererne bør bevares i en eller anden form. Dette hovedsynspunkt modificeres dog af, at omkring en fjerdedel af alle lærere (og godt 40% af de lærere, der har under to års anciennitet!) mener, at man ikke bør give karakterer i folkeskolen.

Det modificeres desuden af, at omkring 40% af forældrene og 25% - 30% af eleverne og lærerne mener, at det ville være tilstrækkeligt, hvis karakterskalaen indeholdt tre trin i stedet for de nuværende ti trin i 13-skalaen.

Det er her interessant, at langt flere af de elever, som i 1976 sigtede mod en realeksamen, eller som ville i gymnasiet efter 9. klasse, end af de øvrige elever tager afstand fra indførelsen af en tredelt karakterskala. Hos forældrene er der især blandt ikke-faglærte og faglærte en del, som mener, at man godt kan nøjes med tre trin i karakterskalaen, mens mange højere funktionærer og selvstændige er imod.

Sammenholder man foranstående med, at der er endog meget delte meninger hos både elever, forældre og lærere om karakterernes informationsværdi, understreges det mere principielle i holdningerne til karaktergivning. Samtidig kan man få indtryk af, at en gradueret karaktergivning især ønskes af dem, der har gode muligheder for at profitere af den form for vurdering, som karakterer er udtryk for.

Konfliktmulighederne i forbindelse med karaktergivning i skolen opstår ifølge resultaterne blandt andet ved, at en del lærere kan opleve en konflikt mellem de officielle krav om en temmelig gradueret karaktergivning og deres egen overbevisning om det rimelige i overhovedet at give karakterer eller at give dem så gradueret, som bestemmelserne kræver. På samme måde kan en del elever og forældre opleve, at eleverne vurderes efter en mere gradueret skala, end de selv finder ønskeligt.

Hvad angår de kommende års udvikling med hensyn til karaktergivning kan de beskrevne resultater tolkes i retning af, at der måske i løbet af nogle år vil være grundlag for at reducere antallet af trin i karakterskalaen for eksempel til fem som i Norge og Sverige. Dette vil i så fald ikke være en principiel ændring og næppe heller en ændring, der vil få de store konsekvenser, hvis man skal vurdere ud fra de svenske resultater.

Derimod er der ikke ret meget, der tyder på en total afskaffelse af karakterer i folkeskolen, hvad der understreges af, at en af hovedbegrundelserne for at give karakterer betoner, at karakterer ud over at give information kan virke positivt anspore rende på eleverne. Man må således også se spørgsmålet om karaktergivning i relation til, i hvilken udstrækning det fremover vil vise sig nødvendigt med denne form for ansporing af eleverne.

Afsluttende prøver

Synspunkterne på folkeskolens afsluttende prøver er på mange måder analoge med synspunkterne på karakterer. Det samme gælder dermed i nogen grad konfliktmulighederne. Der er heller ikke meget, der tyder på, at der i de kommende år vil være grundlag for at afskaffe de afsluttende prøver, selv om en fjerdedel af lærerne og omkring 15% af eleverne og forældrene kunne ønske det.

Der er åbenbart behov for den information og den ansporing, mange mener er en følge af, at eleverne vurderes ved en afsluttende prøve, ligesom der er en vis frygt for, at erhvervslivet og modtagende uddannelsesinstitutioner selv vil foranstalte prøver, hvis ikke skolen gør det. Desuden er nogle bange for, at lærernes personlige holdning over for eleverne ville spille for meget ind, hvis der ikke var afsluttende prøver.

I disse begrundelser siges ikke noget om prøvernes indhold og form. Det er måske på disse områder, der i de kommende år vil vise sig muligheder for ændringer? Man bør i så fald være opmærksom på, at prøvernes afsmitning på den foregående undervisning i en presset skolesituation sandsynligvis vil være større end virkningen af mere generelle lovmæssige krav om elevernes alsidige udvikling.

Niveaudeling

Selv om synspunkterne på niveaudeling eller kursusdeling i skolen hvad angår de delte meninger kan sidestilles med synspunkterne på karakterer og prøver, er der tale om en væsentlig forskel herfra, hvad angår konfliktmuligheder og udviklingslinjer.

Denne forskel skyldes skolelovens paragraf 8 stk. 3, som giver undervisningsministeren mulighed for efter indstilling fra lærerråd, skolenævn og skolekommission at godkende undladelse af

kursusdeling på 8. og 9. klassetrin i et eller flere af fagene engelsk, tysk, regning/matematik og fysik/kemi. Det vil sige, at der er mulighed for i den enkelte kommune og på den enkelte skole at påvirke graden af niveaudeling på disse klassetrin. Hermed kan de lokale meninger på dette område få afgørende betydning, ligesom eventuelle konflikter om graden af niveaudeling kan behandles lokalt og resultere i de beslutninger, man i de enkelte tilfælde finder bedst.

Udviklingen bliver dermed præget af lokale ønsker og behov, hvad der er i god overensstemmelse med dansk skoletradition. Dette betyder ikke, at udviklingen sker uden problemer, idet såvel holdninger som økonomiske vilkår på lokalt plan kan give anledning til konflikter på dette område. Det betyder imidlertid, at en afklaring af lokale konflikter og ressourceproblemer kan medføre den lokalt ønskede grad af niveaudeling på 8. og 9. klassetrin.

Siden iværksættelsen af den nugældende skolelov med den nævnte mulighed for efter lokal indstilling at undlade kursusdeling i engelsk, tysk, regning/matematik og fysik/kemi på 8. og 9. klassetrin har der vist sig et stadigt voksende ønske om at udnytte denne mulighed. I 1982/83 er der således omkring en tredjedel af skolerne, der undlader deling i engelsk, tysk og regning/matematik på 8. klassetrin og knapt 30% på 9. klassetrin, som jo er et år 'forsinket'. I fysik/kemi, som efter loven er udelt på 8. klassetrin, har knapt halvdelen af skolerne i 1982/83 undladt kursusdeling også på 9. klassetrin.

Denne udvikling har været så markant og entydig, at den sandsynligvis inden for den næste femårsperiode vil resultere i en justering af skoleloven til de eksisterende forhold, således at de sidste rester af niveaudeling forsvinder på 8. og 9. klassetrin og dermed i det obligatoriske undervisningsforløb. En sådan justering vil være i overensstemmelse med tidligere justeringer (jf. kap. 8).

For denne udvikling taler desuden, at elevantallet på grundkursus efterhånden er dalet så meget, at det på mange skoler alene af den grund er ved at være illusorisk at tale om niveaudeling eller kursusdeling. I 1981/82, som er det seneste år, hvorfra disse opgørelser foreligger på nuværende tidspunkt, var der således på landsplan kun 20% - 25% af eleverne, som i 8. klasse

blev undervist på grundkursus i engelsk, tysk og regning/matematik, mens omkring halvdelen undervistes på udvidet kursus og omkring en fjerdedel i ikke-kursusdelt undervisning.

Hvis antallet af elever på grundkursus fortsat mindskes, vil alene det i løbet af få år betyde, at man ikke længere kan tale om kursusdeling i oprindelig betydning, men snarere om selektion af et fåtal af eleverne på 8. og 9. klassetrin i de nævnte fag. Det bør i den forbindelse huskes, at afgørelsen om den enkelte elevs placering på grundkursus eller udvidet kursus efter folkeskoleloven træffes af forældrene efter samråd mellem forældrene, eleven og skolen.

Mens der således synes at være grundlag for en ret sikker prognose med hensyn til udviklingen eller måske snarere afviklingen af niveaudeling på 8. og 9. klassetrin, er situationen på 10. klassetrin i øjeblikket mere uafklaret.

På dette klassetrin kan undladelse af kursusdeling i de nævnte fag kun ske ved hjælp af folkeskolelovens forsøgsparagraf, som i stigende omfang er blevet anvendt på dette område. Denne mulighed medfører imidlertid i sig selv så kraftige restriktioner i antallet af medvirkende skoler, at man alene af den grund ikke vil få en tilsvarende eksplosiv udvikling som på 8. og 9. klassetrin. Dertil kommer, at der ved afslutningen af 10. klasse - i modsætning til 9. klasse - afholdes prøve på to niveauer i overensstemmelse med de to niveauer for undervisningen.

Der er således oplagte konfliktmuligheder, når klasser, der gennem hele skoleforløbet har været udelte, ved overgangen til 10. klasse skal brydes op i to niveauer i de omtalte fire fag. Dette skal også ses i relation til, at den afsluttende prøve efter 10. klasse i disse fag for eleverne på grundkursus er identiske med den afsluttende prøve efter 9. klasse, mens eleverne på udvidet kursus kan vælge mellem denne prøve og en udvidet prøve. I dansk undervises eleverne udelt i 10. klasse, og de kan alle vælge mellem en gentagelse af foregående års prøve og deltagelse i en udvidet prøve, som kun findes efter 10. klasse (jf. i øvrigt figur 35, side 226).

Situationen på 10. klassetrin må i øvrigt ses i relation til, at kun godt halvdelen af en elevårgang fortsætter i folkeskolens 10. klasse, og at det af de fire nævnte fag kun er engelsk, som er obligatorisk på dette klassetrin. 10. klasse kan derfor i høj grad blive præget af klassesammenlægninger og dermed af nye kammerater og lærere for en del elever.

Alt i alt ser det ud til, at der omkring 10. klasse er skabt en situation, som næppe i det lange løb vil vise sig holdbar. Meget tyder på, at en nyvurdering af hensigten med, indholdet i og rammerne for 10. klassetrin trænger sig på.

Indflydelse på skoleforhold

I relation til behandling af konflikter i skolen og til påpegning af mulige udviklingslinjer kan det også være af betydning at se på fordelingen af indflydelse på skoleforhold. Denne fordeling kan selvsagt få afgørende betydning for de beslutninger, der træffes, og dermed for den fremtidige udvikling. Den kan desuden give anledning til konflikter, idet der på en række områder er påvist divergerende opfattelser hos forskellige persongrupper om, hvordan indflydelsen på skoleforhold bør være fordelt.

Ønsker om indflydelse til de nærmest implicerede

Et af hovedsynspunkterne er, at de persongrupper, som er tæt ved den situation eller det forhold, beslutningerne drejer sig om, bør have meget at sige, mens indflydelsen til de fjernere myndigheder og instanser på de fleste områder bør være mere begrænset. Derved afsløres især fem områder, som kan give anledning til konflikt, fordi indflydelsen forekommer at være fjernet for langt fra de mest direkte implicerede:

Disse områder drejer sig om udmeldelse af elever inden undervisningspligtens ophør, valg af bøger og andet undervisningsmateriale, udvælgelse af lærere til de enkelte klasser, skolens ordensregler samt skolebyggeri. Ikke mindst på disse områder er det afgørende at få etableret et samarbejde mellem elever, forældre, lærere og myndigheder, som sikrer, at de endelige beslutninger tages under hensyntagen til synspunkter og vurderinger fra de nærmest implicerede. I modsat fald risikerer man en gold udnyttelse af beslutningsmyndighed fra instanser, som i for høj grad kun har deres formelle beslutningsret at bygge på.

Behovet for et sådant samarbejde afsløres desuden på en række områder ved, at mange synes, at der er stor forskel mellem den indflydelse, de gerne vil have, og den indflydelse, de synes, de selv har.

Hos eleverne viser denne forskel sig især ved indflydelse på undervisningens form og indhold, valget af bøger og andre undervisningsmaterialer, elevernes aktivitetsmuligheder i frikvarterne, skolens ordensregler samt på formen for skole-hjem samarbejde.

Hos forældrene er forskellen mellem ønsker og oplevede realiteter størst ved spørgsmålene om skole-hjem samarbejde og elevernes deltagelse i specialundervisning.

Hos lærerne viser den sig især ved spørgsmålene om indflydelse på skolebyggeri, anvendelsen af skolens rådighedsbeløb, skolens ordensregler, elevernes aktivitetsmuligheder i frikvarterne samt ved indflydelsen på, hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse.

Som det fremgår af det foranstående, er der ikke kun tale om områder, hvor problemerne kan løses ved, at skolemyndighederne afgiver indflydelse. Der er også tale om, at elever, forældre og lærere inden for deres beslutningsramme må finde ud af, hvordan de bedst samarbejder og fordeler indflydelsen på de nævnte skoleforhold. I den forbindelse er det værd at være opmærksom på de klart påviste tendenser til, at elever, forældre og lærere på en række områder ønsker større indflydelse til sig selv eller den gruppe, de føler sig repræsenteret af, end de andre persongrupper kan gå ind for. Problemet synes således blandt andet at bestå i, at mange blandt både elever, forældre og lærere synes, at de selv har for lidt at sige, og dermed ønsker større indflydelse, samtidig med at de har svært ved i fuld udstrækning at acceptere de andre gruppers tilsvarende ønsker om mere at sige.

Indflydelse og ansvar

Det er vigtigt at være opmærksom på, at spørgsmål om indflydelse i skolen bør ses i sammenhæng med fordeling af ansvar for skolens arbejde. Hvis der er stor uoverensstemmelse mellem fordelingen af indflydelse og ansvar, må man regne med utilfredshed og ønsker om større indflydelse især hos de personer eller grupper, der oplever, at deres indflydelse ikke står mål med det pålagte eller oplevede ansvar og de dermed forbundne forpligtelser. Modsat kan man heller ikke se bort fra, at ønskerne om indflydelse kan overstige ønskerne om - eller mulighederne for - at påtage sig ansvar på de pågældende områder.

Oplevelsen af ansvar kan måske være med til at forklare lærernes ønsker om indflydelse, idet mange lærere uden tvivl oplever, at det i meget høj grad er deres ansvar, hvordan undervisningen lykkes, og hvordan elevernes skolegang i øvrigt kommer til at forme sig. Ud fra en sådan betragtning er det forståeligt, at lærerne ønsker stor indflydelse på forhold af betydning for undervisningen og skolegangen i øvrigt, og det er forståeligt, at der er udbredt vilje til at overlade dem indflydelse.

Naturligvis oplever også myndighederne et ansvar på disse områder, men udadtil - blandt andet over for elever og forældre - vil det i høj grad være lærerne, der står med det daglige ansvar - et ansvar, de må bære under de til enhver tid gældende vilkår.

Samarbejde

For elever og forældre er situationen anderledes, ved at det for den enkelte elev kan få meget store og langtrækkende konsekvenser, om skolegangen bliver god eller dårlig. Det er derfor forståeligt, at begge grupper ønsker en vis indflydelse på skoleforholdene, selv om både elever og forældre, som resultaterne viser, er parat til at overlade megen indflydelse til lærerne.

Det samarbejde, der dermed er lagt op til mellem elever, forældre og lærere, må naturligvis også omfatte skolemyndighederne. Myndighedernes arbejdsfunktioner må indgå i et sådant samarbejde, og det må være myndighedernes ansvar, at mulighederne i det løbende samarbejde mellem elever, forældre og lærere ikke gøres illusoriske som følge af en så arbejdsmæssigt og økonomisk presset skolesituation, at der reelt ikke overlades mange beslutninger til disse grupper. I så fald vil den reelle indflydelse på skolen i for høj grad være fjernet fra de direkte implicerede, hvad der vil være i klar modstrid med de fundne resultater - og næppe heller gavnligt for en positiv udvikling fremover.

Som det er fremgået, løses problemerne om indflydelse i skolen ikke alene ved ændringer af de gældende bestemmelser, selv om man nok ikke bør se bort fra de tydelige ønsker om indflydelse til de nærmest implicerede - det vil sige elever, forældre og lærere. Selv med et rimeligt mål af indflydelse til disse grupper vil samarbejdet om skoleforhold uden tvivl i mange tilfælde

være problemfyldt og konfliktfyldt, idet de tidligere omtalte holdninger og interessemodsætninger ikke mindst i en arbejdsmæssigt og økonomisk presset skolesituation naturligvis også vil gøre sig gældende i et sådant samarbejde. Dette samarbejde vil imidlertid være et godt grundlag for en konstruktiv udnyttelse af eksisterende modsætninger, ligesom det vil være i god overensstemmelse med det hovedprincip i dansk skoletradition, at skolen skal have mulighed for at udvikle sig indefra og nedefra og ikke gennem pålæg og bestemmelser ovenfra.

Resultaterne tyder på, at der er grundlag for et sådant samarbejde. De tyder imidlertid også på, at der kan være en risiko for, at dette samarbejde ikke mindst hvad angår selve undervisningen kan blive offer for den tidligere omtalte mulige prioriteringsnødvendighed og deraf følgende indsnævring i skolens arbejde.

Det ser desuden ud til, at temmelig udbredte ønsker om elevindflydelse på undervisningen og i skolen i det hele taget hos både elever, forældre og lærere ikke nødvendigvis behøver at medføre ret stor indflydelse til eleverne. Disse ønsker må følges op af en bevidst indsats for at skabe undervisningssituationer, hvor også eleverne har indflydelse på såvel form som indhold. Der er her tale om en pædagogisk opgave, som stiller store krav til både elever og lærere - og til vilkårene for undervisningen - men som man næppe kommer uden om, hvis man skal tilgodese de udtalte ønsker og de lovmæssige krav.

Kan udviklingen påvirkes?

Ønsker man at påvirke den beskrevne udvikling i skolen, er det nødvendigt at gøre sig klart, at denne udvikling, som det er fremgået, ikke primært er forårsaget af forhold inde i skolen, men nok så meget af de vilkår i bred forstand, som skolen er underkastet.

Det vil være urealistisk at se bort fra, at de store elever står ved overgangen til en problemfyldt ungdoms- og voksentilværelse hvad angår muligheder for uddannelse og arbejde, og at dette kan påvirke både deres egne og deres forældres forventninger og krav til skolen.

Det vil på samme måde være urealistisk at se bort fra, at den aktuelle stramme økonomiske situation også kan gøre sig gældende på skoleområdet og gøre det nødvendigt at foretage prioritering-

er mellem forskellige sider af skolens arbejde som følge af en for presset arbejdssituation i skolen.

Spørgsmålet er, om disse forhold er så afgørende, at skolens udvikling alene hermed er forudbestemt til at gå i den nævnte retning. Det synes i hvert fald sikkert, at den beskrevne mulige udvikling næppe ændres alene som følge af lovmæssige bestemmelser for eksempel om, at skolen skal fremme en alsidig udvikling hos eleverne, og at den skal forberede til medleven og medbestemmelse samt bygge på åndsfrihed og demokrati. Hvis man oplever stærkt begrænsede muligheder for at leve op til sådanne intentioner, og hvis samtidig målet med skolegangen for mange elever og forældre i meget høj grad indsnævres til, at skolen først og fremmest skal bibringe eleverne kompetencegivende kundskaber og færdigheder, mens de øvrige sider af skolens arbejde gøres til noget sekundært, kan man næppe undgå en udvikling i den beskrevne retning.

Sammenligningerne med de svenske resultater tyder ikke på, at man i Sverige har formået at dreje udviklingen i en anden retning. En efterligning af den svenske skole vil således næppe lægge op til en ændring af den beskrevne mulige udvikling.

Et skræmmebillede af skolen

Måske bliver man lettest opmærksom på, hvor man kan sætte ind for at modvirke en udvikling i den beskrevne retning, ved at tænke sig udviklingen ført så langt frem, at vi har en skole, hvor et flertal af eleverne føler sig utrygge og mangler arbejdsglæde og lyst til at lære nyt, hvor det sociale miljø er præget af manglende hensyntagen og forståelse, hvor der er brug for stadig mere vidtgående sanktioner over for de elever, der ikke kan tilpasse sig, hvor oplevelsesbetonede og musiske indslag i undervisningen hører til undtagelserne, hvor kristendomsundervisningen er stærkt reduceret eller i realiteten helt fortrængt, hvor relationerne til det omgivende samfund er tynde og teoretiske, og hvor hjælpen til elever med særlige vanskeligheder er sporadisk eller mangler helt. I en sådan skole vil heller ikke arbejdet med kompetencegivende kundskaber og færdigheder have gode kår, idet et sådant arbejde næppe har store muligheder for at lykkes på den beskrevne baggrund.

Som det fremgår, er der områder nok at tage fat på, hvis man vil undgå, at det nævnte skræmmebillede af skolen bliver en realitet. Forhåbentlig vil dansk skole aldrig med rette kunne karakteriseres på denne måde, og næppe mange vil ønske selv at gå i en sådan skole eller at se sine børn som elever i den.

Der er da heldigvis også elementer at bygge på i et forsøg på at undgå denne situation:

For det første er der lærernes klare opbakning om skolelovens intentioner om, at skolen skal medvirke til at fremme en bred faglig, personlig og social udvikling hos den enkelte elev. Denne opbakning tyder på, at lærerne vil gøre deres til at forhindre en udvikling i retning af det beskrevne skræmmebillede af skolen.

For det andet er der den danske tradition for et udbredt skole-hjem samarbejde, som sammen med klasselærerprincippet indebærer gode muligheder for, at skolen og hjemmet (forældre og elev) i fællesskab søger at løse problemerne.

For det tredje er der uden tvivl mange politikere med så meget overblik, at de ikke under indtryk af aktuelle økonomiske problemer lader uhensigtsmæssigt voldsomme sparekrav udhule tilværelsen for kommende generationer ved at lade dem starte med en problemfyldt skolegang, som for mange måske tilmed kan blive efterfulgt af en problemfyldt ungdoms- og voksentilværelse med manglende muligheder for uddannelse og arbejde.

Om nogle år ved vi, om det nævnte skræmmebillede af skolen kun var et skræmmebillede, eller om det viste karakteristiske træk i dansk skole i slutningen af 1980'erne.

Ser man ikke sammenhængen i de eksisterende symptomer på en udvikling i den beskrevne retning, og forstår man ikke skolens afhængighed af givne vilkår, herunder værdinormer og synspunkter i samfundet som helhed, er der en oplagt risiko for, at det er den vej, udviklingen vil gå. I så fald vil man nemlig i for høj grad søge at løse problemerne stykkevis, efterhånden som virkningerne af dem bliver for mærkbare, ligesom man i for høj grad vil betragte dem isoleret som skoleproblemer.

Der er imidlertid intet, der taler for, at vi på forhånd behøver at affinde os med en sådan udvikling, hvis vi ønsker den ændret. En bevidst stillingtagen til og behandling af forholdene bag de nævnte symptomer synes dog at trænge sig på, hvis de kommende års udvikling i skolen ikke i for høj grad skal præges af uheldige kompromiser og tvungne prioriteringer med utilsigtede virkninger på alle sider af skolens arbejde.

14. Summary

As a background to the understanding of the following analyses and interpretations is given

at first a summary of the proportions and methods of the studies,

plus an outline of the structure of the Danish school specially addressed to persons without or with little knowledge of the Danish school (see also figure 62).

Subsequently, the results of the study are analysed and interpreted in relation to the intentions of the project.

The proportions and methods of the study

The study includes Denmark as well as Sweden. As far as Denmark is concerned the empiric foundation is formed by points of view from a total of well over 1000 students in grade 9, approximately 650 parents of these students and approximately 650 teachers distributed on 15 schools in four municipalites (local authority areas). Furthermore, it includes points of view from the chairman of the school board of each participating school. All the schools are run by the municipality.

Points of view from trades and professions and from political life are taken from available written material, which is also true of official descriptions of objectives and of rules and conditions for the work in school.

The information from students, parents and teachers was gathered in 1976 and 1978, thus covering points of view during the former Act on the Folkeskole as well as the present. The information was gathered by means of questionnaires and interviews. Points of view from chairmen of school boards were gathered entirely by means of interviews.

Besides available written material the Danish results are thus based upon structuralized questionnaires with possibilities

for freely phrased suggestions of changes in school as well as upon extensive interviews of an average of nearly two hours' duration.

As far as Sweden is concerned the empiric foundation consists of points of view from approximately 400 students in grade 9 and 120 parents of these students. For this gathering of information, which took place in 1978, only questionnaires were used.

An outline of the structure of the Danish school

Central or decentral direction

The Danish Folkeskole is to some extent a decentralized school, where many essential decisions are made by each single municipality.

However, the general objectives of the work in the Folkeskole have been formulated centrally, as well as the superior objectives of each single subject are laid down centrally.

Plans for the distribution of lessons and curricula are laid down by each single municipality based upon the rather wide framework of the Act and also based on more specified directive suggestions distributed by the Minister of Education.

The dimensions of compulsory elementary education

The compulsory education includes grades 1 to 9 with a possibility for the students to continue their education in a voluntary grade 10. This opportunity is taken by a little more than half of the students, whereas many students after terminating grade 9 continue their education in the secondary school or in educations aiming at trade.

There is also a possibility for a voluntary year of schooling in the so-called kindergarten classes preceding grade 1. By now this opportunity is taken by 80 to 90 per cent of all children.

It is the duty of the municipalities to offer education from kindergarten class to grade 10.

Upon request from the parents admission to the voluntary kindergarten class is usually granted in the calendar year in which the child is 6 years old. However, there are possibilities of deviations from this principal rule, so that a child (on the parents' request) may start in the kindergarten class as a five year old, provided a place is available.

In the same way, a child usually starts in grade 1 in the calendar year in which he or she is 7 years old. However, there are also possibilities here to depart from the principal rules, upon request from the child's parents.

Kindergarten class

Teaching in a kindergarten class consists of engaging the children in play and other activities promoting the children's development. Unlike in grade 1, however, an actual systematic teaching of subjects may not be performed in the kindergarten class.

Through the teaching in the kindergarten class, which most often is situated near the other classrooms, it is attempted to make the children familiar with the daily life at school.

Grades 1 to 7

In principle all students have the same instruction in grades 1 to 7. However, an exception is the second foreign language, German, which is introduced in grade 7. It is the duty of the school to offer this subject, but the students are not obliged to accept the offer. However, it appears that in practice abt. 90 per cent of the students accept the offer of instruction in German in grade 7.

There are no official examinations and no formalized procedures for the application of tests etc. in grades 1 to 7, as well as no marks are given on these levels. However, students and parents must be regularly informed - generally at least twice a year - about the school's views on the students' achievement in school. This information may be verbal as well as written.

Grades 8 to 9

In grades 8 and 9 there is no splitting except in English, Arithmetic/Mathematics, German and in grade 9 in Physics/Chemistry, where the teaching is carried out in two courses, 'basic course' and 'advanced course'.

The parents decide in which course the students should be taught these subjects. This decision is made after consultations

between parents, student and school. However, upon municipal recommendation the Minister of Education may grant a school permission to omit the splitting in different courses.

In the last few years there has been a remarkable increase in the number of schools wanting to omit the splitting in courses of the above mentioned subjects in grades 8 and 9.

In grades 8 and 9 school must offer German, whereas it may offer a series of non-compulsory subjects such as Typing, Photography, Drama, Film, Geography, Biology, Creative Art, Music, Needlework, Woodwork, Home Economics, Motor Knowledge and other workshop subjects plus Vocational Studies.

However, the compulsory number of lessons sets certain limits to these possibilities for choosing, so that as a rule the number of lessons in German and the non-compulsory subjects mentioned cannot exceed a total of 10 weekly lessons in each of these grades. Most often the number of lessons will be smaller.

None of the above mentioned subjects are compulsory in grades 8 and 9, but some of them - Geography, Biology, Creative Art, Music, Needlework, Woodwork and Home Economics - are compulsory in some of the first seven grades.

At the termination of grade 9 - i.e. generally at the termination of compulsory elementary education - the students may enter for the Leaving Examination of the Folkeskole in each of the subjects Danish, Arithmetic/Mathematics, English, German and Physics/Chemistry. This examination is the same for all students no matter whether they have been given instruction in a 'basic course' or an 'advanced course' in those subjects which are split in different levels.

It appears that more than 90 per cent of the students take this opportunity except in Physics/Chemistry, where abt. two thirds of the students enter for the examination.

In the non-compulsory subjects Needlework, Woodwork, Home Economics and Typing the students may enter for a final examination at the termination of grade 8 or later depending on the grade in which they have been taught.

The student decides whether he or she will enter for an examination in one or several of the above mentiones subjects,

or maybe not enter for any examination at all. This decision is made after consultations between students, parents and school.

In grades 8 and 9 the evaluation of the students' achievements in the above mentioned subjects is expressed by means of marks. Marks for general proficiency are given during the school year, and marks for the years' work are given at the termination of the school year. Marks are also given for the students' achievements at the Leaving Examination after grade 9. The system of marks contains 10 steps.

Grade 10

Education in grade 10 is one of the opportunities offered to the students after termination of the 9 years of compulsory elementary education.

In grade 10 all students are instructed in Danish, English, Contemporary Studies and Physical Education and Sport, which are also compulsory subjects in grades 8 and 9.

Moreover the school must offer instruction in Arithmetic/Mathematics, Christian Studies/Religion, Physics/Chemistry, German and French, and it may offer a series of non-compulsory subjects like in grades 8 and 9.

In grade 10 as in grades 8 and 9 there is only splitting in English, German, Arithmetic/Mathematics and Physics/Chemistry. In these subjects an omission of the splitting can only take place as an experiment according to the section of experiments in the Act on the Folkeskole.

At the end of grade 10 the students may enter for either the Leaving Examination of the Folkeskole - as was the case after grade 9 - or the Advanced Leaving Examination of the Folkeskole in each of the subjects Danish, Arithmetic/Mathematics, English, German and Physics/Chemistry. In the subjects which are split in courses, however, the students may enter for an advanced examination only if they have attended the 'advanced courses' in these subjects in grade 10.

Furthermore, after grade 10 the students may enter for the Leaving Examination of the Folkeskole in French and Latin and in a series of non-compulsory subjects, as was the case after grade 9.

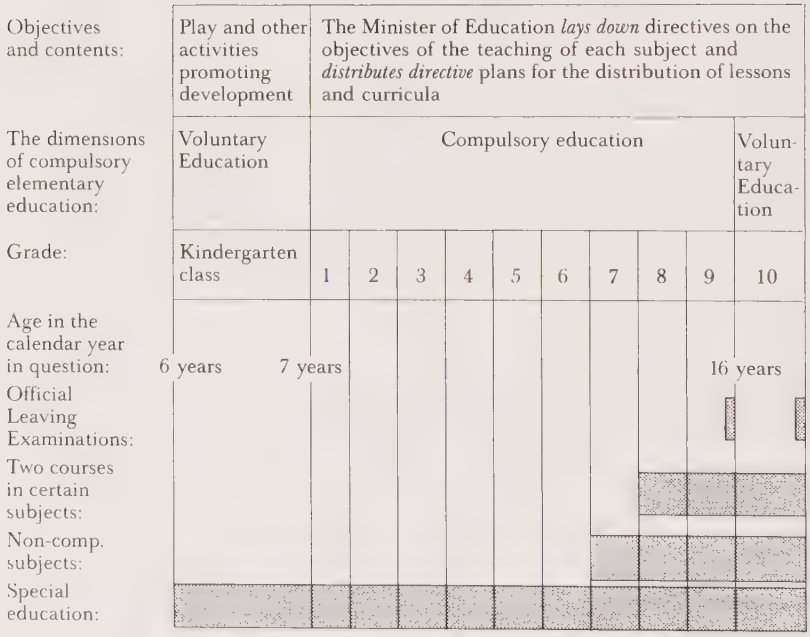
Also in grade 10 it is the student who decides (after consultations with parents and school) in which subjects and on which level he or she will enter for examination.

The evaluation of the students' achievements is expressed in marks as in grade 9.

The above desciption hos been summed up in figure 62, from which it will also appear that students may have special education from kindergarten class through grade 10.

Figure 62

General rules for the Danish school



Prospects of conflict and conceivable trends regarding subjects and functions in school

The descriptions in this book of views on very different school matters reveal that there are many different opinions on how the school should be, and on how great importance should be attached to various aspects of the work in school.

Thus, the school is exposed to a varied complex of attitudes at the same time as it must perform its functions within the frames set by law, administration and finances.

These attitudes to school within school and in the surrounding society may be seen in relation to the directives laid down by the Act on the Folkeskole deciding a.o. that the school should contribute to the versatile development of the individual student and should prepare the students for active participation in life and decision making and for joint responsibility. To this should be added that the school is obliged to give the students possibilities of acquiring knowledge, skills, methods of work and ways of expressing themselves and to create such possibilities of experience and self-activity that the students will increase their urge to learn, to exert their imagination and develop their capacity for independent evaluation and commitment.

The attitudes to school may also be seen in relation to the directives of the Act regarding co-operation with parents and its demands that teaching and daily life in school should be founded on intellectual liberty and democracy, and corresponding with this, that the educational planning and organization, including the choice of educational forms, methods and contents, should take place in co-operation between teachers and students to the greatest possible extent.

Varying importance attached to different aspects of the work in school

The results of the study clearly reveal that the above mentioned fields of activity in school are not considered equally important and that different groups of persons in school and in the surrounding society have different opinions on how much importance should be attached to each field.

However, there are some fields to which practically everybody attaches great importance. They are the teaching of 1) Danish, 2) Arithmetic/Mathematics, 3) English, 4) German, 5) Physical Education, 6) Physics, 7) Contemporary Studies and matters concerning society as a whole, including especially the parts of the education which are important to the students' choice of later education and work. This may be considered in relation to the fact that these fields of activity take up approximately two thirds of the students' total number of school days in grades 1 to 9.

This large and wide support also goes for the students' ways and habits of working with school matters and also for the efforts made to make the students feel confident in school, to make them take pleasure in their work and to make them want to learn something new.

Finally it is a widespread view that the efforts should be continued which are made to improve the possibilities of the ordinary school of teaching students with special difficulties, especially students with difficulties in Arithmetic/Mathematics.

The above mentioned fields of activity may be considered at least part of the core of fields to which the school should attach much importance according to most people.

As will appear, this core does not very much include art subjects and practical subjects of teaching. Neither are Christian studies nor the social development of the students, including sympathy for other human beings and their problems, considered particularly important.

Some of these fields are natural parts of the teaching of Danish, for which reason it might be maintained that, consequently, they are covered by the high rating of importance of this subject. However, this view is contradicted by the fact that the specific answers in the studies within these fields have not shown an unambiguous high evaluation just like the importance of fiction as a field of experience within Danish is held in a rather low esteem by students and parents thus contrasting crudely to students' and parents' very high evaluation of for instance correct spelling.

When art subjects and practical fields of activity along with Christian studies and the students' social development are not

included in the core of fields, which according to practically everone asked should have a high priority in the school's work, it is due to the fact that especially the students, but also to some extent the parents, consider them less important. The teachers do not agree with this rather low priority of these fields. Thus, the teachers' attitudes correspond better with the directives of the Act on the Folkeskole as regards the all-round development of the students than those of the students and the parents.

Why is varying importance attached to different fields of activity in school?

The causes of the above mentioned ranking of subjects and functions in school are to some extent uncovered in the interview studies. Here it appears that there are two main arguments for the above mentioned evaluations.

One main argument is that the functions or fields of activity in question are important with a view to the students' later life. This argument has been mentioned especially at topics like acquisition of knowledge and skills, development of habits and methods of work, insight in the circumstances around the choice of continued education and profession, and insight in social matters which are important to the students' functions as citizens. Furthermore, quite a few - in particular among the teachers - mention that physical training and understanding of the importance of keeping fit is necessary to the students' present and later physical well-being.

The other main argument expresses that these are functions, which should mainly be left to each student or to his or her parents, and that the students have good chances outside school to have their interests in these fields considered, if they want to. This main argument, which is mentioned especially by many students and parents, appears at several groups of subjects, which, however, have one thing in common: they concern art subjects and practical fields in education, development of human understanding, Christian studies, making the students interested in different kinds of activities in their leisure time and making them interested in common social matters, including knowledge of each individual's duties and rights in society.

There are also - though considerably less - arguments expressing the good possibilities of the school for taking care of these things, mentioning also that not all students would be granted that kind of education, if the school did not concern itself about it.

As a further possible explanation of the above mentioned ranking of subjects and fields of activity in school it should be mentioned that it may have influence that the leaving examinations have just one purpose: to evaluate to which extent the students have acquired knowledge, skills, methods of work and ways of expressing themselves, as laid down as aims for the education and demands at the leaving examination in the subject in question. Thus, the other aspects of the work in school are not included in these examinations, which by the way would hardly be possible or desirable, as it is hardly possible to lay down relevant aims for these aspects in a test situation. However, it is not at all unlikely that the elements measured at the examinations are felt to be more important than the other aspects of work in school, which may thus be the reason why some persons attach special importance to knowledge, skills, methods of work and ways of expression.

The time pressure is a substantial obstacle

The above description may be considered in the light of the fact that the totally dominating obstacle in the school's work is felt to be too little time. This obstacle has been mentioned more or less in connection with practically all topics. However, in connection with some groups of topics it has been mentioned along with another impeding factor: lack of interest or understanding with few or many students. This is mentioned especially in connection with questions on art subjects, the students' social development, the work with common social matters, physical training and Christian studies.

Thus, these fields are rather exposed, partly because students and parents do not attach much importance to them, partly because - maybe as a consequence of this - to some extent they are met with lack of interest and understanding from the students. To this should be added that they give only a minimum of qualifica-

tions at the transfer to continued education and professions, as well as they are only to a small extent included in the final examinations. Probably there is a relation between these facts. However, adding these facts, one is given an indication that the fields in question are exposed to a risk of being badly hit in situations where it might be necessary to choose between various aspects of the work in school. That such a situation of choice is hardly a mere hypothesis is shown by the massive declaration that lack of time seems to be one of the most essential obstacles for the work in school.

Thus, there are evident prospects of conflict within the fields mentioned, especially between some of the students and the teachers, but also to some extent between parents and teachers. Thus, the teachers may hardly expect any great support from the parents in their efforts to bring these aspects of the objectives of school into being.

Will the school be pressed to limit education?

As mentioned, the teachers are exposed to a massive pressure - from students, parents and others in the surrounding society as well as from the official directives for objectives and examinations - to comply with the demands for knowledge, skills, methods of work and ways of expression. At the same time it is expected that the teachers live up to the directives for consideration of the other aspects of the objectives of school. To a wide extent the teachers are really prepared to do so, but the backing from some students and parents does not seem very pronounced.

If the situation turns out to make it impossible to consider all aspects of the objectives of school - for temporal reasons or other reasons - it lies near at hand to presume that the teachers may feel pressed into trying first and foremost to comply with the massive demands for knowledge, skills, methods of work and ways of expression relevant for the leaving examinations, whereas the other aspects of work in school run the risk of becoming of secondary importance. In that case a very strained situation will arise for some students and parents who will feel that education has been unfortunately confined, and for the teachers who must feel that they do not live up to the

legal demands, feeling also that they do not sufficiently consider the all-round development of the students, which will have instant as well as far-reaching consequences for many students.

Thus, there is a risk that the school will be pressed to confine education to including primarily the functions which the majority agree are important in school. In that case there will be discrepancies between the official intentions and the reality in school, and it may imply a school that pays too little attention to the personal and social development of the students, including chiefly human relations, art subjects and practical fields of education.

If occasion should arise, these fields will be affected, not because they are generally considered unimportant in school or because official directives do not attach importance to them, but because a limitation of the work in school will easily mean limitation of especially those fields, where disagreement exists, and which are only tested to a small extent at the leaving examinations of the Folkeskole, as is the question here.

Should this happen, the demands of the Act on the Folkeskole regarding the versatile development of the individual student will seem unrealistic, and probably a self-increasing process will start which will rapidly affect all aspects of the work in school, meaning a lower benefit and a poorer schooling to many students.

If we are moving in this direction it is not because there are pronounced wishes to do so. In that case, it is rather a question of an unwanted and maybe generally unforeseen development, the consequences of which should not now appear as a surprise.

The results described do indicate that a development in the direction mentioned may already be on its way. For example it is a rather widespread opinion that the school is less successful in its work, especially as regards art subjects, physical training, social matters and the development of the students' human understanding. Comparisons between 1976 and 1978 do not indicate improvements in these fields. On the contrary, the unmistakable trend is that students, parents and teachers feel that the school's work in these and other fields is less successful in 1978 than in 1976.

To this should be added that only one third of the students think that students feel confident at school, that they take pleasure in their work and that they feel like learning something new. Somewhat more parents and far more teachers feel that the students feel confident at school, whereas only 40 per cent of all parents and teachers have the impression that the students take any greater pleasure in their work at school. Still fewer parents but a little more teachers feel that the students are stimulated at school in their desire to learn something new.

Especially the limited confidence, pleasure at work and desire to learn something new must be presumed to be able to influence all aspects of the work in school and not only the fields that are especially exposed. Futhermore, it is in itself a symptom of a school situation hardly desirable.

If the above mentioned situation becomes a reality, particularly students with special difficulties of some kind will be exposed. The results have shown that it is a general wish with all groups that improvements are made for the ordinary school to enable it to teach students with special difficulties. Of course the prospects of this kind of work are closely attached to the situation in school as a whole, and if this situation is under stress as far as work and time are concerned, with unfortunate compromises as a consequence, it is doubtful whether this wish can be brought into being. Thus, the consequence may be that the interests of these students, in spite of distinct wishes for the opposite, are not reasonably considered in the ordinary classes, the consequence of which will be bad educational situations for everybody. Another possible consequence is that, out of consideration for these students as well as for the others, to an increasing extent one will return to segregating students with special difficulties in special classes, maybe with different designations. At the same time as - and caused by - the possible limitation of education as described, the group of students who will be able to participate in ordinary education will be confined.

Marks, leaving examinations, and students in 'advanced course' and 'basic course'

In the above mentioned fields it is hardly a question of a desirable development, but rather of possible consequences of a not quite hypothetical necessity of fixing an order of priority. However, there are other fields, where wishes for the development of school are more openly and directly conflicting. First of all they concern the use of marks, leaving examinations, and students in 'advanced course' and 'basic course'. The results described show that here it is a question of basic and fundamental - but conflicting - attitudes.

Marks

As regards marks the main point of view with students as well as with parents and teachers is that marks should be preserved in some form or other. However, this main point of view is modified by the fact that approximately one fourth of all teachers (and well over 40 per cent of teachers with less than two years' teaching experience!) feel that marks should not exist in the Folkeskole.

Furthermore, it is modified by the fact that approximately 40 per cent of the parents and 25 to 30 per cent of the students and teachers feel that it would be sufficient with only three steps on the marking scale instead of the present ten steps in the '13-scale'.

Here it is interesting that in 1976 far more of the students who were aiming at a 'realeksamen' (lower secondary school leaving examination under the former educational system) or intended to attend 'gymnasiet' (high school) after grade 9 than of the other students, dissociate themselves from the idea of a marking scale with three steps. Of the parents quite many, especially among skilled and non-skilled workers, feel that three steps are sufficient, while many higher employees and independent tradesmen are against.

Relating the above mentioned to the fact that there is - even much - disagreement among students as well as among parents and teachers as regards the informative value of marks the more fundamental aspects of the attitudes to marks are emphasized. At the same time one might get the impression that a more graded

scaling of marks is especially wanted by those who have good prospects of profiting from the kind of evaluation which is expressed through marks.

According to the results, the prospects of conflict in connection with marks arise a.o. from the fact that some teachers may experience a discrepancy between the official demands for a rather graded marking scale and their own conviction as to whether it is reasonable at all to give marks or to give them as graded as required by the rules. In the same way, some students and parents may feel that students are evaluated according to a more graded scale than they themselves find desirable.

As to the development in the next few years regarding marks, the results described may be so interpreted that maybe in a few years there will be a basis for reducing the number of steps in the marking scale, for instance to five like in Norway and Sweden. If so, this will not be a fundamental change nor hardly a change which will have crucial consequences, estimating from the Swedish results.

On the other hand, not much evidence indicates a total repeal of marks in the Folkeskole, which is emphasized by the fact that one of the main arguments for giving marks accentuate that, apart from rendering information, marks may have a positively stimulating effect on the students. So the use of marks should also be considered in the light of the question to what extent it will be necessary with this kind of stimulation of the students in future.

Leaving examinations

In many ways the points of view on the leaving examinations of the Folkeskole are analogous with those on marks.

To some extent the same will be true of the prospects of conflict. There is not very much evidence that within the next few years there will be a basis for repealing the leaving examinations, although one fourth of the teachers and approximately 15 per cent of the students and parents might want to do so.

Evidently there is a need for the information and stimulation which a great many think is given through a leaving examination, just as there is a certain apprehension that the trades and educational institutions receiving the students may arrange for

their own 'examinations', if the school does not. Furthermore, some are afraid that the teachers' personal attitude towards the students would come too much into play, if there were no leaving examinations.

These arguments do not say anything about the contents or form of the examinations. It may be in these fields that the next few years will open up prospects of changes. In that case one should be aware that in a school situation under stress the influence of the examinations on the preceding teaching will be larger than the effect of more general legal demands for the all-round development of the students.

Students in 'advanced course' and 'basic course'

Even though the points of view on splitting students into 'advanced course' and 'basic course' and on marks and examinations can be put on an equal footing as regards disagreement, there is still one essential difference as to the prospects of conflict and trends of development.

This difference is due to section 8, subsection 3, in the Act on the Folkeskole which leaves the Minister of Education a possibility for approving an omission of splitting in grades 8 and 9 in one or more of the subjects English, German, Arithmetic/Mathematics and Physics/Chemistry. The omission should be recommended by the teachers' council, the school board of each single school and the Education Committee. That is to say that there is a possibility for each municipality and each school to influence the extent of splitting in these grades. Thus, the local opinions in this field may become of decisive importance. Also eventual conflicts regarding the extent of splitting may be dealt with locally, leading to decisions which in each case are found suitable.

Thus, the development is influenced by local wishes and needs, which corresponds well with Danish school tradition. This does not mean that the development takes place without problems, as attitudes as well as financial conditions on the local level may cause conflicts in this field. However, it means that a clarification of local conflicts and resource problems may lead to the extent of splitting in grades 8 and 9 wanted locally.

Since the implementation of the present Act on the Folkeskole including the above mentioned possibility of omitting, after

local recommendation, splitting in English, German, Arithmetic/ Mathematics and Physics/Chemistry, there has been a still increasing wish to make use af this possibility. Thus, in 1982/83 approximately one third of the schools omit splitting in English, German and Arithmetic/Mathematics in grade 8, and a little less than 30 per cent in grade 9, which is one year 'late'. In Physics/Chemistry, which according to the Act is non-split in grade 8, a little less than 50 per cent of the schools have omitted splitting in 1982/83 in grade 9.

This development has been so marked and unambiguous that probably within the next five years it will lead to an adjustment of Act on the Folkeskole catching up with the existing facts, so that the last remnants of splitting will disappear in grades 8 and 9, and thus in compulsory schooling. Such an adjustment will correspond to previous adjustments.

For this development speaks the fact, furthermore, that little by little the number of students in 'basic course' has decreased so much that in many schools it will be illusory, if only for that reason,to speak of splitting. In the country as a whole in 1981/82, which is the latest year from which we have these figures at the present time, only 20 - 25 per cent of the students in grade 8 were taught in 'basic course' in English, German and Arithmetic / Mathematics, while about 50 per cent were taught in 'advanced course' and approximately 25 per cent in non-split education.

If the number of students in 'basic course' is continuously decreasing, that in itself will mean that in a few years one can no longer speak of splitting students in different courses in the original sense but rather of a selection of very few students in grades 8 and 9 in the subjects mentioned. In this connection it should be borne in mind that the decision concerning each student's attending 'basic course' or 'advanced course' is made by the parents after consultation between parents, student and teachers, according to the Act on the Folkeskole.

While thus it looks as if there is a basis for a rather safe prognosis as regards the development or maybe rather the winding up of splitting in grades 8 and 9, the present situation in grade 10 is more confused.

In grade 10 omission of splitting is only possible by means of the experimental section of the Act on the Folkeskole, which has been used to an increasing extent in this field. This possibility, however, entails in itself so strong restrictions of the number of participating schools that, for that reason alone, the development could not possibly be as explosive as that of grades 8 and 9. To this should be added that at the termination of grade 10 - contrary to grade 9 - there are leaving examinations on two levels according to the two levels of education.

Thus, there are evident prospects of conflict whenever classes which have been non-split throughout their schooling are split into two levels in the four subjects mentioned at the start of grade 10. This should be understood also in the light of the fact that for the students in the 'basic course' the leaving examination after grade 10 in these subjects is identical with the leaving examination after grade 9, whereas the students in 'advanced course' may choose between this examination and an advanced examination. In Danish the students are taught non-split in grade 10, and everybody may choose between a repetition of last year's examination and the advanced examination, which takes place only after grade 10.

Furthermore, the situation in grade 10 must be seen in relation to the fact that only a little more than 50 per cent of the students of a year go on to grade 10 in the Folkeskole, and that only English of the four subjects mentioned is compulsory on this class level. Therefore, grade 10 may be very much influenced by classes having been put together, and quite many students, thus, having to put up with new classmates and new teachers.

As a whole, it looks as if a situation has been created for grade 10 which will hardly prove durable in the long run. There are many indications that a new evaluation of the intentions for, the contents of and the framework of grade 10 is urgent.

Influence on school matters

In relation to the handling of conflicts in school and in relation to an indication of possible trends, it may be of importance to look at the distribution of influence on school matters. This distribution may obviously be of crucial importance to the decisions made and, consequently, to the future

development. Furthermore, it may be the cause of conflicts that within certain fields opinions differ among the different groups of persons as to how the influence on school matters should be distributed.

Wishes for influence to the parties most closely involved

One of the main points of view is that those groups of persons must have great influence who are closest to the situation or to the matter of which decisions should be made, whereas the influence of more distant authorities should be rather limited in most cases. Thus, five fields of activity are disclosed which may give occasion for conflict, because influence seems to be too far away from the parties most closely involved:

Removing students before compulsory education is finished, choice of books and other teaching materials, assignment of teachers to each class, the rules of the school and school building activity. Especially in these fields it is important to establish co-operation between students, parents, teachers and authorities to secure that decisions are made in consideration of views and evaluation on the part of those most closely involved. Failing that, there is a risk of a barren utilization of authority of decision from authorities which to a too large extent have only their formal right to decisions to build upon.

The fact that many people find that there is a great difference between the influence they want and the influence they have discloses, furthermore, that there is a need of co-operation in a series of fields.

Among the students this difference especially appears where the topic is influence upon form and contents of the teaching, choice of books and other teaching materials, the students' possibilities of activity during breaks, the rules of the school and the form af co-operation between school and home.

Among the parents the difference between wishes and reality is largest on the subject of co-operation between school and parents and the students' participation in special education.

Among the teachers the difference appears especially in connection with questions about influence on school building activity, the use of the financial resources at the disposal of each school, the rules of the school, the students' possibilities

of activity during breaks and the assignment of teachers to each class.

As will appear from the above, it is not only a question of fields where the problems may be solved by diminishing the influence of the school authorities. It also means that students, parents and teachers must find out within their frame of decision how they can co-operate most efficiently and how they can distribute the influence on the school matters mentioned. In this connection it is worth being aware of the clearly indicated tendencies among students, parents and teachers to wishing more influence in certain fields for themselves or the group by which they feel represented, than the other groups of persons can accept. So the problem seems to be a.o. that many students, parents and teachers find that they themselves have too little influence, thus wanting more influence, and at the same time it is difficult for them to accept fully the corresponding wishes for influence of the other groups.

Influence and responsibility

It is very important to be aware of the fact that questions about influence in school should be seen in connection with the distribution of responsibility for the work in school. If there are too large discrepancies between the distribution of influence and responsibility, one should anticipate discontent and wishes for greater influence, especially among the groups who feel that their influence does not compare with the responsibility they have, or feel they have, and the obligations attached to it. On the other hand, one cannot ignore that wishes for influence may exceed the wishes - or the possibilities - for taking on a responsibility within the fields in question.

The feeling of responsibility may contribute to explaining the teachers' wishes for influence, as no doubt many teachers feel that to a very large extent it is their responsibility whether the teaching succeeds or fails, and apart from that, how the students' schooling works out. From that point of view it is understandable that the teachers want great influence on matters which are important to teaching and schooling as a whole, and it is understandable that there is a widespread willingness to let them have this influence.

Of course authorities also feel responsible in these fields but to the surrounding world - a.o. to students and parents - the day-to-day responsibility will most often rest with the teachers. They will have to carry this responsibility under the circumstances of any given time.

Co-operation

To students (and parents) the situation is different because it may have important and far-reaching consequences whether schooling is good or bad. Therefore, it is understandable that parents as well as students want a certain influence on school matters, even though both groups are willing to leave much influence to the teachers, as the results have shown.

The co-operation between students, parents and teachers, for which the stage has thus been set, must of course also include authorities. It must be the responsibility of the authorities that the possibilities of the current co-operation between students, parents and teachers is not made illusory because of a school situation under so much stress as to work and finances that not many decisions are in fact left to these groups. In that case the real influence in school will be removed from those directly involved, which will be clearly in conflict with the results found - and hardly useful for a positive development in future.

As will appear, the problems of influence in school are not solved only by changing present rules, even though one should hardly ignore the evident wishes for influence to those most closely involved - i.e. students, parents and teachers. Even with a reasonable share of influence to these groups, co-operation in school matters will no doubt in many cases be affected by problems and conflicts, as the attitudes and clashes of interests will, naturally, also manifest themselves in such a co-operation especially in a school situation which is under stress as regards work and finances. However, this co-operation will form a good basis for a constructive use of existing differences, as it will correspond well with the main principle in the Danish school tradition that the school should be granted the possibilities for development from within and from the bottom of the hierarchy, not through instructions and decisions from the top.

The results indicate that there is a basis for co-operation. However, they also indicate that there is a risk that this co-operation - especially regarding teaching itself - may become a victim of the previously mentioned possible need of priority and the consequent limitation of the work in school.

Furthermore, it seems that rather widespread wishes among students, parents and teachers for student influence on teaching and in school as a whole do not necessarily lead to very much influence to the students. These wishes must be followed up by a conscious effort to create teaching situations where also the students have an influence on form and contents. This is an educational task which makes heavy demands on students as well as teachers - and on the conditions of teaching - demands which, however, can hardly be ignored, if the pronounced wishes and the legal demands are to be considered.

Is it possible to influence development?

Wishing to influence the described development in school, one must necessarily realize that, as will appear, this development is not primarily caused by facts within school, rather more by the conditions, in a wider sense, to which the school is subject.

It would be unrealistic to ignore the fact that the older students find themselves on the verge of a problematic youth and adult life as regards the chances for education and work, and that this may influence their as well as their parents' expectations and demands in school matters.

In the same way, it will be unrealistic to ignore the fact that the current tight financial situation may also influence the school and make it necessary to fix an order of priority among various aspects of the work in school as a consequence of a too stressful working situation in school.

The question is whether these facts are so decisive that only for this reason the development in school is predestined to taking the direction mentioned. At any rate it seems without doubt that the trends described can hardly be changed only through legal decisions for instance to the effect that the school should promote the versatile development of the students, that it should prepare the students for active participation in life and in decision making and for joint responsibility, and

that teaching should be based on intellectual liberty and democracy. If one feels that the possibilities for living up to such intentions are strongly limited, and if at the same time the objectives of schooling for many students and parents to a very large extent are narrowed down to a level where first and foremost the school should provide the students with knowledge and abilities according to qualification requirements, while the other aspects of work in shool are made something of secondary importance, then a development as described above can hardly be avoided.

Comparisons to the Swedish results do not indicate that it has been possible to turn the development in Sweden into another direction. Thus, an imitation of the Swedish school will hardly set the stage for a change of the trends described.

A frightening vision

Perhaps one is easier aware of fields in which special efforts should be made to avoid a development as described, by imagining this development carried on to a point where we have a school, in which most of the students feel insecure, do not take pleasure in their work and do not feel the urge to learn something new, where the social life is marked by lacking consideration and understanding, where there is an increasing need for sanctions against students who cannot adapt themselves to school, where creative aspects of teaching are exceptions, where Christian studies have been strongly reduced or in fact completely abandoned, where relations to the surrounding society are weak and merely theoretical, and where assistance to students with special difficulties is sporadic or completely lacking. Nor will the work aimed at knowledge and skills according to qualification requirements have favourable conditions in such a school, as this work will hardly have any great chances of succeeding on the background described.

As will appear, there are enough problems to tackle, if it is to be avoided that this vision becomes a reality. Let us hope that the Danish school can never rightly be characterized in this way; hardly anybody would like to attend such a school or send their children to attend it.

Fortunately there are elements that can be used as a basis in an attempt to avoid this situation:

In the first place, the teachers' unambiguous backing up of the intentions of the Act on the Folkeskole as regards the contribution of the school to promoting the broad professional, personal and social development of each student. This backing up indicates that the teachers will do their best to prevent a development leading the school in the direction of the frightening vision described.

In the second place, there is a Danish tradition for a wide co-operation between school and parents, which along with the 'class teacher' principle implies good prospects for school, parents and students to try to solve the problems between them. (The 'class teacher' is most often the teacher of the mother tongue and remains with the same group of students for several years. Often the class teacher will also teach the class other subjects than Danish, for which reason he or she will spend much time with the class. Consequently, the class teacher has many socio-educational tasks, and in addition he or she has the main responsibility for the co-operation between the school and the parents).

In the third place, many politicians no doubt have so much insight in school matters that even under the impression of actual financial problems they will not allow inappropriately vigorous demands for saving money to undermine the lives of generations to come, by letting them start with a problematic schooling, which, furthermore, for many students may be followed by a problematic youth and adult life with limited prospects of education and work.

In a few years we will know whether this frightening vision was only a vision, or whether it showed characteristics of the Danish school at the end of the eighties.

If one fails to see the connection between the existing symptoms pointing to a development in the described direction, and if one does not understand that the school is dependant on given circumstances including norms of value and attitudes in society as a whole, there is a definite risk that the development will take this trend. For in that case it will be too extensively attempted to solve the problems piece by piece, as

their effects become too perceptible. Also one will regard them too much as mere school problems.

However, nothing indicates that we should have to put up with that kind of development beforehand, if we want to change it. A conscious attitude to and handling of the facts behind the symptoms mentioned seem urgent, if the development in school within the next few years is not to be too much characterized by unfortunate compromises and enforced orders of priority causing unintended effects on all aspects of the work in school.

Litteratur

Andersson, H. & Wedman, I. Synen på betyg och deras syften. Erfarenheter från ett fältförsök på grund- och gymnasieskolan. Pedagogiske rapporter Umeå, nr. 66, 1979. Umeå Universitetet och Lärarhögskolan i Umeå, 1979.

Arbejderbevægelsens Skolekontaktudvalg. Kipp, H., Hansen, C.A., Thuesen, B., Hein, E. & Petersen, K. (red.). Skolen for folket. København: Arbejderbevægelsens Skolekontaktudvalg, 1981.

Arfwedson, G. Lärares arbete. Rapport 5 i Forskningsprojektet Skolan och lärarna. Forskningsgruppen för läroplansteori och kulturreproduktion. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm. Institutionen för pedagogik. Stockholm: 1979.

Arfwedson, G. & Lundman, G. Det är inte lärarnes fel. Rapport från ett forskningsprojekt om lärarnes arbetssituation. Utbildningsforskning FoU Rapport 39. Stockholm: Skolöverstyrelsen, Liber Utbildningsförlaget, 1980.

Bauer, M. & Borg, K. Den skulte læreplan - Skolen socialiserer, men hvordan? København: Unge pædagogers pædagogiske serie, nr. A 16, 1976.

Berlingske Tidende og Gallup Instituttet. En række artikler om skolen på baggrund af en undersøgelse omfattende et repræsentativt udsnit af den voksne danske befolkning offentliggjort 22-24/10, 1978.

Borg, K., Florander, J., Jensen, L., Kreiner, S. & Møller, K. Lærernes arbejdsmiljø i folkeskolen. København: Danmarks Lærerforening og Danmarks pædagogiske Institut, 1981.

Cooley, W.W. & Lohnes, P.R. Multivariate data analysis. New York: Wiley, 1971.

Danmarks Statistik. Statistiske Efterretninger, A 1980, 29. København: Danmarks Statistik, 1980.

Danmarks Statistik. Statistiske Efterretninger, A 1981, 18, København: Danmarks Statistik, 1981.

Dansk Arbejdsgiverforening. Tøttrup, E., Glendrup, H. & Kristiansen, P. Uddannelsespolitik. Arbejdsgivernes Kontaktserie. København: Dansk Arbejdsgiverforening, 1980.

Dansk Arbejdsgiverforening. 80'ernes udfordring: kvalificering. Et nordisk uddannelsespolitisk debatoplæg. København: Dansk Arbejdsgiverforening, 1981.

Ekholm, M. Social utveckling i skolan. Studier och diskussion. Göteborg Studies in Educational Sciences 18. SOS projektet 22. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 1976.

Ekholm, M. & Lander, R. Elevernas sociala utveckling. Utbildningsforskning, FoU Rapport 36. Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1979.

Eriksson, L., Flising, L. & Kärrby, G. Föräldrars attityder til skola och samverkan. POSLEF-projektet nr. 6. Göteborg: Institutionen för praktisk pedagogik, Göteborgs Universitet, Rapport nr. 112, 1981.

Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A-R, Lopes, H., Petrovsky, A.V., Rahnema, M. & Ward, F.C. Lære at være - undervisning i dag og i morgen. København: Den danske Unesco-nationalkommission, 1976.

Florander, J. & Bjerg, J. Forsøg med udelte klasser og linjedeling i Horsens 1952-60. VII. Interesse for skolefagene. København: Danmarks pædagogiske Institut, 1965.

Florander, J. Elevdifferentiering - undervisningsdifferentiering - niveaugruppering? Læsepædagogen, 1972 (Særtryk).

Florander, J. & Kjelde, I. Fuld samlæsning I - hvad mener ELEVERNE om samlæsning? København: Den gule serie, Pædagogiske forskningsrapporter Nr. 13, 1977.

Florander, J. & Bræstrup, S. Fuld samlæsning II - hvad mener forældrene om samlæsning? København: Den gule serie. Pædagogiske forskningsrapporter Nr. 14, 1977.

Florander, J., Kjær, O. & Ortvad, S. Fuld samlæsning. Punktforsøg i Gladsaxe 1973-77. Uddannelse, 1978, 2(11), 65-177.

Florander, J. & Skov, P. Samarbejde og trivsel i folkeskolen - nogle tendenser i relation til elevens alder og undervisningsniveau. I: K.D. Wagner (red.). Nye Årgange. København: Gyldendalske Boghandel, 1979.

Folkeskolens Læseplansudvalg. Notat om et grundlag for gennemførelse af en reform af de grundlæggende skoleuddannelser. København: Folkeskolens Læseplansudvalg, 1971.

Folkeskolens Læseplansudvalgs udkast til undervisningsvejledninger 1974, nr. 1 - 34. København: Folkeskolens Læseplansudvalg, 1974a.

Folkeskolens Læseplansudvalg. Udkast til undervisningsvejledning for folkeskolen. Specialundervisning. Udkast nr. 35. København: Folkeskolens Læseplansudvalg, 1974b.

Folkeskolens ordning, 8. - 10. klassetrin. Læsepædagogen, 1978, 7(26).

Folketingets forhandlinger. Mødedagene den 24., 25., 26. og 27. marts 1981. Nr. 21 1980-81. København: J.H. Schultz, 1981.

Folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser. Vedtaget af folketinget den 30. maj 1969.

Forslag til lov om folkeskolen. Lovforslag nr. 138. Fremsat 15. december 1972 af Knud Heinesen. København: Undervisningsministeriet 1972.

Forslag til lov om folkeskolen. Lovforslag nr. 70. Fremsat 21. februar 1975 af Tove Nielsen. København: Undervisningsministeriet, 1975.

Fridberg, T. & Nørregaard, C. Uddannelsernes formidling af den sociale arv. København: Socialforskningsinstituttet, studie 35. 1978.

Gamdrup, P., Kvale, S. & Jyrk, P. (red.). Karaktersystem, karakterdebat og karakterforskning i de nordiske lande. Rapport fra NFPF-symposium 17-19. oktober 1978. Umeå: Nordisk Forening for Pædagogisk Forskning og Pædagogisk Institut, Umeå Universitetet, 1979.

Gammeltoft, A. Forældre og skolens specialundervisning. En interviewundersøgelse af forældres syn på skolens specialundervisning og andre hjælpemuligheder. Integration, Hæfte 10. København: Rødovre Kommune. Kulturel Forvaltning, 1977.

Getzels, J.W., Lipham, J.M. & Campbell, R.F. Educational administration as a social process, theory, research, practice. New York: Harper & Row, 1968.

Gran, B. Läroplan för grundskolan. Vad Riksdagen beslöt tirsdagen den 5. juni 1979. Malmö: Pedagogisk-psykologiska institutionen, Lärarhögskolan i Malmö - Lunds Universitet, 1979.

Gregersen, L. Forældrene og skolen - en interviewundersøgelse af forældres syn på undervisning, samarbejde og indflydelse i fire skoledistrikter. København: Den gule serie, Pædagogiske forskningsrapporter Nr. 7 1975.

Hansen, E.J. Fordeling af levekårene. Bind 1. København: Socialforskningsinstituttet. Publikation nr. 82, 1978.

Hauge, T.E. Skolemiljø og elevholdninger. Oslo: Skolesjefen i Oslo, Avd. for Pedagogisk Utviklingsarbeid, 1974.

Hessellund, H. Aspekter af trivsel og præstation i skolen - i relation til placering i skolesystemet, køn og fysisk modenhed. Skolepsykologi, 1977, 14(4), 245-336.

Jensen, O., Skov, P., Florander, J. & Petersen, E. Trivsel i Gladsaxe skolevæsen 3. En undersøgelse af skolemyndighedernes syn på og tilfredshed med forholdene i Gladsaxe skolevæsen. København: Mentalhygiejnisk Forskningsinstitut og Gladsaxe Kommunes skolevæsen, 1970.

Jensen, R. & Petersen, R. Unges syn på skolen. København: Gyldendals pædagogiske Bibliotek, 1977.

Jonsson, M. & Ahlström, K-G. Fri Elevgruppering. Lund: Studentlitteratur, 1981.

Klason, L-E. Insyn i skolan. Stockholm: Sveriges Lärarförbund, 1971.

LO's koordineringsudvalg vedr. agatation og oplysning. Enevoldsen, C., Hansen, C. Aa. & Rigborg, O. (red.). Faglig debat. Vore krav til uddannelserne. København: LO, 1980.

Lov om folkeskolen. Lov nr. 313 af 26. juni 1975. København: Undervisningsministeriet, 1975.

Lund, R.L. Kirke- og undervisningsdepartementets syn på differentieringsspørsmålet. Norsk Pedagogisk Tidsskrift, 1979, 6, 211-217.

Lundgren, U.P. & Pettersson, S. (eds.) Code, context and curriculum processes. (Studies in curriculum theory and cultural reproduction/3). Lund: Liber Läromedel, 1979.

Läroplan för grundskolan. I. Allmän del. Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1969.

Läroplan för grundskolan. Allmän del. Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1980.

Nielsen, Sv. Aa. Er skolens karakterer retfærdige? En undersøgelse af karaktererne i de skriftlige fag ved realeksamen 1963-1968. København: Forsøg og Udvikling. Københavns kommunale skolevæsen, forsøgsafdelingen, 1976.

Nordisk Ministerråd. Grunnskolen i Norden 1976. København: Nordisk Ministerråd, Sekretariatet for nordisk kulturelt samarbejde 1977.

Petersen, R. & Topaz, P. Drop-outs. En undersøgelse af elever der helt eller delvis ophørte med at følge folkeskolens undervisning før undervisningspligtens ophør. Rapport nr. 2 - Resultater. København: Forlaget Skolepsykologi, 1978.

Poulsen, S.C. Udviklingsbetingelser for den alsidige personlighed. En problematisering af musiske fag og musisk virksomhed i skole- og uddannelsesforløbet. København: Danmarks pædagogisk Institut og Scandinavian University Books, Munksgaard, 1980.

Ravn, B. Folkeskolen og samfundet - et informationsprodukt fra Helsinge Kommune. Skole og Samfund, 1(49), 1982.

Schmuck, R.A., Runkel, P.J., Arends, J.H. & Arends, R.I.. The Second Handbook of Organization Development in Schools. Palo Alto, Cal.: Mayfield Publishing Co., 1977.

Siegel, S. Nonparametric statistics for the behavioral sciences. New York: McGraw-Hill, 1956.

Skolestyrelsesloven. Bekendtgørelse af lov om styrelse af kommunernes skolevæsen og af virksomhed efter lov om fritidsundervisning m.v. af 20. januar 1978. København: Undervisningsministeriet, 1978.

Skov, P. Formålsundersøgelsen. Synspunkter på skolens arbejde i Danmark med sammenligninger til den svenske grundskole. 1. Projektets baggrund, formål, metode, indhold og omfang samt beskrivelsens teoretiske ramme. Pedagogisk-psykologiska problem, nr. 347. Malmö: Pedagogisk-psykologiska Institutionen, Lärarhögskolan, 1978.

Skov, P. Formålsundersøgelsen. Synspunkter på skolens arbejde i Danmark med sammenligninger til den svenske grundskole. 2. Skolens fag og fagområder. Pedagogisk-psykologiska problem, nr. 371. Malmö: Pedagogisk-psykologiska Institutionen, Lärarhögskolan, 1979a.

Skov, P. Uenighed om fagenes betydning i skolen. Forskningen og Samfundet, 10, 1979b. (Også som særtryk)

Skov, P. Formålsundersøgelsen. Synspunkter på skolens arbejde i Danmark med sammenligninger til den svenske grundskole. 3. Karakterer, prøver, niveaudeling og undervisning af elever med særlige vanskeligheder. Pedagogisk-psykologiska problem, nr. 380. Malmö: Pedagogisk-psykologiska Institutionen, Lärarhögskolan, 1980a.

Skov, P. Undladelse af kursusdeling på 8. og 9. klassetrin - udviklingen frem til skoleåret 1980/81. København: Danmarks pædagogiske Institut og Folkeskolens Forsøgsråd, 1980b.

Skov, P. Elever, lærere og forældre er uenige om værdien af karakterer, prøver og kursusdeling. Forskningen og samfundet 8, 1980c. (Også som særtryk)

Skov, P. Formålsundersøgelsen. Synspunkter på skolens arbejde i Danmark med sammenligninger til den svenske grundskole. Del 4. Samarbejde og medbestemmelse. Undervisning om samfundet. Generelle opgaver. Pedagogisk-psykologiska problem nr. 386. Malmö: Lärarhögskolan i Malmö, Lunds Universitet. 1981a.

Skov, P. Udviklingen går mod enhedsskole. Uddannelse, 2(14), 1981b.

Skov, P. Elever, forældre og lærere ønsker større indflydelse. Forskningen og Samfundet 7, 1981c. (Også som særtryk)

Stencrantz, A., Svingby, G. & Wallin, E. Vad vill vi med skolan? - bakgrund till och tolkning av skolans övergripande mål. Projektgruppen UPLM, Projekt ÖM, Rapport nr. 22. Göteborg: Pedagogiska Institutionen, Göteborgs Universitet, 1973.

Struwe, K. Schools and Education in Denmark. Third revised edition. København: Danish Information Handbooks. Det Danske Selskab, 1981.

Svingby, G. Läroplaner som styrmedel för svensk obligatorisk skola. Teoretisk analys och ett empiriskt bidrag. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 1978.

Taarup, L. & Hammerich, E. Grænser for fællesskab. København: Unge Pædagoger, 1979.

U 90. Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne. Bind I og II. København: Undervisningsministeriet, 1978.

Uddannelsesrådet for grundskolen m.v. Karaktergivning i folkeskolen. Problemstillinger og vurderinger. København: Uddannelsesrådet for grundskolen, 1976.

Uddannelsesrådet for grundskolen m.v. Svar på spørgsmål fra det Centrale Uddannelsesråd angående musiske, manuelle og praktiske indslag i skolen. København: Uddannelsesrådet for grundskolen m.v., 1977.

Uddannelsesrådet for grundskolen m.v. Skolen og det omgivende samfund - afgrænsning og problemer. København: Uddannelsesrådet for grundskolen m.v., 1978.

Undervisningsministeriet. Cirkulære om målet for folkeskolens undervisning. Undervisningsministeriets cirkulære af 6. april, 1960. København: Undervisningsministeriet, 1960a.

Undervisningsministeriet. Undervisningsvejledning for folkeskolen. Betænkning afgivet af det af undervisningsministeriet under 1. september 1958 nedsatte læseplansudvalg. Betænkning nr. 253. København: Undervisningsministeriet, 1960b.

Undervisningsministeriet. Statistik 1970/71. Folkeskolen m.v. København: Undervisningsministeriet. Den økonomisk-statistiske konsulent, 1971.

Undervisningsministeriet. Bekendtgørelse om formålet med undervisningen i folkeskolens fag. Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 24. september, 1975. København: Undervisningsministeriet, 1975a.

Undervisningsministeriet. Bekendtgørelse om undervisning i visse emner som led i folkeskolens obligatoriske fag. Undervisningsministeriets bekendtgørelse nr. 657 af 27. november, 1975. København: Undervisningsministeriet, 1975b.

Undervisningsministeriet. Bekendtgørelse om undervisningen i folkeskolens valgfag. Undervisningsministeriets bekendtgørelse nr. 658 af 28. november, 1975. København: Undervisningsministeriet, 1975c.

Undervisningsministeriet. Statistik 1973-74 for folkeskolen m.v. København: Undervisningsministeriet. Den økonomisk-statistiske konsulent, 1975d.

Undervisningsministeriet. Cirkulære om anvendelse af 13-skalaen i folkeskolen. Undervisningsministeriets cirkulære nr. 244 af 20. december, 1976. København: Undervisningsministeriet, 1976a.

Undervisningsministeriet. Undervisningsvejledning for folkeskolen. Nr. 1 - 28. København: Undervisningsministeriet, 1976b.

Undervisningsministeriet. Undervisningsvejledning for folkeskolen. Klasselærerfunktionen. Nr. 1, 1977. København: Undervisningsministeriet, 1977a.

Undervisningsministeriet. Undervisningsvejledning for folkeskolen. Nr. 1 - 5. København: Undervisningsministeriet, 1977b.

Undervisningsministeriet. Bekendtgørelse om folkeskolens afsluttende prøver m.v. Undervisningsministeriets bekendtgørelse nr. 88 af 8. marts, 1977. København: Undervisningsministeriet, 1977c.

Undervisningsministeriet. Bekendtgørelse om optagelse i 1. gymnasieklasse. Undervisningsministeriets bekendtgørelse nr. 661 af 13. december 1977. København: Undervisningsministeriet, 1977d.

Undervisningsministeriet. Kønsroller og uddannelse. Første redegørelse fra det af undervisningsministeren nedsatte udvalg vedrørende kønsroller og uddannelse. Nr. 1 1978. København: Undervisningsministeriet, 1978a.

Undervisningsministeriet. Statistik 1975-76 for folkeskolen m.v. København: Undervisningsministeriet. Den økonomisk-statistiske konsulent, 1978b.

Undervisningsministeriet. Statistik 1976-77 for folkeskolen m.v. København: Undervisningsministeriet. Den økonomisk-statistiske konsulent, 1978c.

Undervisningsministeriet. Statistik 1977-78 for folkeskolen m.v. København: Undervisningsministeriet. Den økonomisk-statistiske konsulent, 1979.

Undervisningsministeriet. Statistik 1975-76, 1976-77, 1977-78 for gymnasieskolen, studenterkursus og kursus til højere forberedelseseksamen. København: Undervisningsministeriet, 1980a.

Undervisningsministeriet. Vejledning om udarbejdelse af timefordelingsplaner i folkeskolen. Undervisningsministeriets vejledning af 14. marts, 1980. København: Undervisningsministeriet, 1980b.

Undervisningsministeriet. Folkeskolen i de enkelte kommuner 1981-82. København: Undervisningsministeriet. Den økonomisk-statistiske konsulent, 1982.

Utbildningsdepartementet. Statens offentliga utredningar. Betygen i skolan. Betänkande av 1973 års betygsutredning. Stockholm, 1977.

Utbildningsdepartementet. Hem och skola. Betänkande av utredningen om förstärkta kontakter mellan hem och skola. Stockholm: Statens offentliga utredningar 1980:21. Utbildningsdepartementet, 1980.

Wetterström, M. Elevinflytande i några organisatoriskt olika miljöer på högstadiet. Pedagogisk-psykologiska problem, Nr. 250. Malmö: Pedagogisk-psykologiska Institutionen, Lärarhögskolan i Malmö, 1974.

Yates, A. (Ed.) Grouping in education. New York: John Wiley & Sons, 1966 og Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1966.

Ørum, B. Social baggrund, intellektuelt niveau og placering i skolesystemet. København: Socialforskningsinstituttet, studie 20, 1971.

Aalborg kommunale skolevæsen. Skole - Hjem samarbejde. Rapport vedrørende undersøgelse af skolenævnsarbejdet i perioden 1974-78. Aalborg: Aalborg kommunale skolevæsen, Skoleforvaltningen, konsulentafdelingen, 1979.

Bilag

1. Folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser.
2. Sammenligninger mellem baggrundsforhold for elever, forældre og lærere i de forskellige undersøgelser.
3. Indstilling til betydningen af fag og fagområder i skolen. Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
4. Indstilling til fagenes betydning.
   Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.
5. Indstilling til betydningen af en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.
   Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
6. Oplevet målopfyldelse med hensyn til en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.
   Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
7. Indstilling til betydningen af en række opgaver i skolen.
   Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.
8. Oplevet målopfyldelse med hensyn til en række opgaver i skolen.
   Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.

9. Indstilling. Stillingtagen til synspunkter om skolen.
   Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
10. Indstilling til forskellige skoleforhold.
    Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.
11. Indstilling.
    Stillingtagen til synspunkter på karakterer og prøver i skolen.
    Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
12. Indstilling.
    Stillingtagen til synspunkter på niveaudeling i skolen.
    Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
13. Indstilling til det ønskelige i at forbedre forudsætningerne for den almindelige skoles undervisning af elever med særlige vanskeligheder.
    Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
14. Oplevet målopfyldelse med hensyn til den almindelige skoles undervisning af elever med særlige vanskeligheder.
    Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
15. Indstilling til nogle synspunkter på skolens samarbejde med hjemmene.
    Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.
16. Indstilling.
    Hvor stor indflydelse bør den enkelte elev have?
    Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

17. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør den enkelte elevs forældre have?
Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

18. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør lærerne have?
Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

19. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør eleverne have?
Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

20. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør forældrene omkring den enkelte klasse have?
Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

21. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør skolenævnet have?
Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

22. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør skolekommissionen have?
Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

23. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør byrådet have?
Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

24. Ønsket indflydelse.
Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.

25. Danske elevers, forældres, læreres og skolenævnsformænds oplevelse af egen indflydelse på skoleforhold.
Svarprocenter ved de fem svarmuligheder i 1976 (sk.nævn i abs. tal).
26. Oplevelse af egen indflydelse.
Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976.
27. Ønsket indflydelse til forskellige persongrupper og instanser i 1978 afhængig af, om man synes, eleverne bør have stor eller lille indflydelse på undervisningens form og indhold.
Opdeling af svar fra henholdsvis elever, forældre og lærere i to grupper, så den ene gruppe (n_1) består af svar fra personer, der mener, at eleverne bør have "særdeles stor" eller "stor" indflydelse på undervisningens form og indhold, mens den anden gruppe (n_2) består af øvrige svar.
28. Indstilling til betydningen af fag og fagområder i skolen.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
29. Indstilling til betydningen af en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
30. Oplevet målopfyldelse med hensyn til en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
31. Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på skolen.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
32. Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på karakterer og prøver i skolen.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
33. Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på niveaudeling i skolen.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
34. Indstilling til det ønskelige i at forbedre forudsætningerne for undervisning i den almindelige skole af elever med særlige vanskeligheder.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

35. Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på skolens samarbejde med hjemmene.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
36. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør den enkelte elev have?
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør den enkelte elevs forældre (målsmän) have?
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
37. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør eleverne have?
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
38. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør elevernes forældre (målsmän) have?
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
39. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør lærerne have?
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
40. Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør skolemyndighederne (skolstyrelsen) have?
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
41. Svenske elevers og forældres oplevelse af egen indflydelse på skoleforhold.
Svarprocenter ved de fem svarmuligheder i 1978.
42. Statistiske analyser.
En sammenfattende oversigt til belysning af de i undersøgelserne benyttede testværdier.

Folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser.

(Vedtaget af folketinget ved 2. (sidste) behandling den 30. maj 1969).

Folketinget opfordrer regeringen til at udarbejde planer for den fortsatte udbygning af folkeskolen og de øvrige grundlæggende uddannelser efter nedenstående retningslinjer og til at fremsætte de fornødne lovforslag i overensstemmelse hermed:

1. Folkeskolen skal være en 10-årig almen skole uden konkret erhvervsfagligt sigte, omfattende en 9-årig grundskole og et supplerende 10. skoleår. Skolens nuværende fagkreds og normaltimeplaner samt bestemmelserne om skoleuddannelsens afslutning bør underkastes en fordomsfri revision.

2. Undervisningen i 8. og 9. skoleår skal omfatte visse centrale fag og derudover en række helt eller delvis valgfri fag, således at skoleuddannelsen og de afsluttende prøver kan differentieres efter elevernes interesser og øvrige forudsætninger. Til støtte for udviklingen af nye undervisningsmetoder iværksættes yderligere praktiske skoleforsøg og en omfattende pædagogisk-metodisk kursusvirksomhed, ligesom lærernes muligheder for indbyrdes samarbejde om undervisningen i de forskellige fag søges forbedret.

3. Efter det 9. skoleår skal eleverne have mulighed for at fortsætte skolegangen i et 10. skoleår i folkeskolen eller tilsvarende skoleformer eller at påbegynde en bred faglig grunduddannelse. Overgang til gymnasiet skal som hidtil kunne finde sted efter det 9. skoleår.

4. Fra 1975 skal der i overensstemmelse hermed kunne gives alle børn et reelt tilbud om et 10-årigt uddannelsesløb.

5. Undervisningen af handicappede elever skal søges udbygget på en sådan måde, at børnene kan undervises i et almindeligt skolemiljø, såfremt forældrene ønsker det og kan påtage sig omsorgen i hjemmet og institutionsophold ikke er et nødvendigt led i behandlingen.

6. Skolernes muligheder for at hjælpe elever med adfærdsproblemer og psykiske afvigelser skal forbedres gennem en udbygning af observationsundervisningen og den skolepsykologiske rådgivning og et udvidet praktisk samarbejde med børne- og ungdomsforsorgen. Planerne for en samlet indsats på det børne- og ungdomspsykiatriske område, herunder for udbygning af behandlingshjem og hospitalsafdelinger, bør fremmes mest muligt.

7. Samarbejdet mellem hjem og skole og samarbejdet inden for skolen bør støttes og opmuntres, ikke blot for at fremme elevernes almene trivsel i skolen og den gensidige forståelse mellem forældre og lærere samt andre med tilknytning til skolen, men også med henblik på en forstærket rådgivning om uddannelsen og de valgmuligheder, den indebærer for eleverne.

8. Det 8. undervisningsår gøres obligatorisk fra 1972-73 og det 9. undervisningsår fra 1973-74.

Undervisningspligten skal for disse undervisningsårs vedkommende kunne opfyldes såvel i folkeskolen som på efterskole og ungdomsskole, idet disse skoleformer indgår i den 9-årige grunduddannelse på linje med friskoler og andre private skoler.

Der bør endvidere være mulighed for at afbryde skolegangen efter det 7. skoleår for at prøve erhvervsarbejde eller anden udviklende beskæftigelse, idet den 9-årige undervisningspligt således opfyldes over en 10-årig periode. Endelig bør spørgsmålet om hel eller delvis fritagelse for undervisningspligten overvejes nøje.

9. Reglerne for skolegangens påbegyndelse bør smidiggøres, således at der i videre omfang end hidtil kan tages individuelle hensyn til børnenes udvikling og forældrenes ønsker.

Tabel 46

Sammenligninger mellem baggrundsforhold for elever, forældre og lærere i de forskellige undersøgelser (jf. side 74 ff.).

Testværdier.

Persongruppe og baggrundsforhold	4 skoler og 11 skoler i 1976		Skema A og B i 1978		Alle i spørgesk.-unders. i 1976 og 78		Alle i spørgesk.-unders. i 1976 og interview-unders. i 1976-77	
	χ^2	df	χ^2	df	χ^2	df	χ^2	df
Elever:								
Kommune	6,71	3	6,78	3	10,36*	3	0,27	3
Køn	1,01	1	1,31	1	0,28	1	0,02	1
Forældre:								
Kommune	3,65	3	0,90	3	1,20	3	0,32	3
Kl.trin med børn	1,46	2	0,95	1	0,33	2	0,14	2
Ældre børns skoleafslutn.	10,04	5	3,25	3	22,11***	4	2,46	3
Lærere:								
Kommune	4,60	3	0,60	3	5,74	3	0,05	3
Køn	0,03	1	0,66	1	0,02	1	1,19	1
Anciennitet	1,46	3	0,70	2	6,36	3	11,43**	2
Timer pr. uge	3,00	3	1,01	2	2,73	3	1,51	2
Klasser pr. uge	1,39	2	1,50	2	0,21	2	0,29	2
Kl.trin med 10 el. flere timer pr. uge	0,86	2	0,15	2	1,80	2	38,19***	1
Afsluttende prøve, som læreren har ført op til	3,31	5	8,01	5	7,31	5	14,43*	5

* = forskel på 5% niv.
** = forskel på 1% niv.
*** = forskel på 0,1% niv.

Tabel 47 Bilag 3.1

Indstilling til betydningen af fag og fagområder i skolen.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Fag/ fagområde	Person-gruppe	År	Særdeles vigtigt	Vigtigt	Mindre vigtigt	Helt overflødigt	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Arbejdskendskab	El.	76	-	-	-	-	-
		78	19	56	23	2	
	For.	76	-	-	-	-	-
		78	30	50	18	3	
	Læ.	76	-	-	-	-	-
		78	38	48	10	3	
	Sk.n.	-	-	-	-	-	
Barnepleje	El.	76	5	23	50	21	0,65
		78	2	16	59	22	
	For.	76	4	19	48	28	0,56
		78	4	15	59	22	
	Læ.	76	8	26	52	13	-
		78	9	27	50	14	
	Sk.n.	76	1	3	8	3	
Biologi	El.	76	15	63	20	1	6,88***
		78	2	45	46	6	
	For	76	16	65	17	0	0,66
		78	12	63	24	1	
	Læ.	76	23	67	8	0	-
		78	23	68	9	0	
	Sk.n.	76	3	12	0	0	
Dansk	El.	76	82	16	1	0	2,41*
		78	90	9	1	1	
	For.	76	95	4	0	0	0,11
		78	95	4	1	0	
	Læ.	76	94	5	1	0	-
		78	92	8	0	0	
	Sk.n.	76	15	0	0	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102).
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen talværdi registreret eller udregnet

Fag/ fagområde	Person-gruppe	År	Særdeles vigtigt	Vigtigt	Mindre vigtigt	Helt overflødigt	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Datalære	El.	76	4	20	52	21	0,49
		78	5	14	56	26	
	For.	76	8	28	49	11	0,01
		78	10	30	51	9	
	Læ.	76	3	23	55	18	-
		78	4	15	53	28	
	Sk.n.	76	0	5	10	0	
Dramatik	El.	76	4	11	46	37	0,51
		78	4	11	48	37	
	For.	76	1	9	49	37	1,69
		78	1	15	46	38	
	Læ.	76	4	30	53	11	-
		78	4	35	48	14	
	Sk.n.	76	0	3	11	1	
Elektronik	El.	76	5	22	52	18	1,30
		78	4	23	62	11	
	For.	76	5	23	54	16	0,21
		78	5	23	60	12	
	Læ.	76	1	19	62	15	-
		78	1	16	67	16	
	Sk.n.	76	0	1	14	0	
Engelsk	El.	76	51	40	7	1	5,19***
		78	71	26	2	1	
	For.	76	61	33	6	0	1,64
		78	72	25	4	0	
	Læ.	76	43	50	5	0	-
		78	52	45	3	0	
	Sk.n.	76	8	7	0	0	
Filmkundskab	El.	76	1	5	59	34	1,20
		78	0	5	57	37	
	For.	76	0	3	41	53	0,89
		78	0	3	33	63	
	Læ.	76	2	10	50	35	-
		78	0	13	53	34	
	Sk.n.	76	0	2	10	3	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Fag/ fagområde	Person-gruppe	År	Særdeles vigtigt	Vigtigt	Mindre vigtigt	Helt overflødigt	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Formning	El.	76	2	12	63	24	0,80
		78	0	13	52	36	
	For.	76	5	28	55	10	0,14
		78	5	25	55	15	
	Læ.	76	14	59	25	1	-
		78	15	70	14	2	
	Sk.n.	76	1	11	3	0	
Fotolære	El.	76	1	6	60	32	1,09
		78	0	7	57	36	
	For.	76	0	2	42	52	0,80
		78	0	3	39	58	
	Læ.	76	1	5	51	41	-
		78	1	4	62	33	
	Sk.n.	76	0	0	11	4	
Fransk	El.	76	16	40	38	5	0,37
		78	18	42	37	3	
	For.	76	11	31	47	9	1,14
		78	13	31	49	8	
	Læ.	76	4	29	59	7	-
		78	4	23	65	8	
	Sk.n.	76	4	6	5	0	
Fysik	El.	76	33	46	18	3	1,69
		78	41	42	13	4	
	For.	76	31	50	17	1	0,51
		78	29	55	15	1	
	Læ.	76	19	63	17	0	-
		78	22	63	15	0	
	Sk.n.	76	7	7	1	0	
Færdselslære	El.	76	22	39	32	7	4,30***
		78	30	47	19	3	
	For.	76	33	46	18	2	3,87***
		78	56	36	8	0	
	Læ.	76	23	53	19	3	-
		78	41	50	8	1	
	Sk.n.	76	1	10	4	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Fag/ fagområde	Person-gruppe	År	Særdeles vigtigt	Vigtigt	Mindre vigtigt	Helt overflødigt	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Geografi	El.	76	30	56	13	1	6,44***
		78	10	48	37	5	
	For.	76	37	55	6	0	0,57
		78	30	67	3	0	
	Læ.	76	26	68	5	0	-
		78	18	75	7	0	
	Sk.n.	76	5	10	0	0	
Idræt	El.	76	26	44	24	5	4,79***
		78	45	41	11	3	
	For.	76	28	50	20	1	4,42***
		78	52	41	8	0	
	Læ.	76	40	50	9	0	-
		78	53	43	3	2	
	Sk.n.	76	6	9	0	0	
Historie	El.	76	21	53	23	3	5,31***
		78	7	38	48	7	
	For.	76	24	52	21	0	0,77
		78	18	60	21	1	
	Læ.	76	27	65	7	0	-
		78	30	65	5	0	
	Sk.n.	76	5	10	0	0	
Hjemkundskab	El.	76	15	36	42	6	0,24
		78	12	36	44	8	
	For.	76	15	46	34	4	1,11
		78	16	50	32	2	
	Læ.	76	13	54	30	1	-
		78	15	66	19	0	
	Sk.n.	76	1	11	3	0	
Håndarbejde	El.	76	6	24	54	15	2,36*
		78	1	18	57	23	
	For.	76	9	43	42	5	0,57
		78	10	45	41	3	
	Læ.	76	8	56	34	1	-
		78	9	68	23	0	
	Sk.n.	76	1	10	4	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Fag/ fagområde	Person-gruppe	År	Særdeles vigtigt	Vigtigt	Mindre vigtigt	Helt overflødigt	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Kemi	El.	76	22	35	33	9	1,72
		78	28	39	25	9	
	For.	76	18	44	33	3	0,23
		78	20	41	34	6	
	Læ.	76	12	52	33	2	-
		78	15	58	27	0	
	Sk.n.	76	4	10	0	0	
Kristendomskundskab	El.	76	2	9	41	45	1,93
		78	2	8	50	40	
	For.	76	6	22	45	25	3,27**
		78	14	26	47	13	
	Læ.	76	9	35	38	17	-
		78	9	47	33	10	
	Sk.n.	76	3	8	4	0	
Latin	El.	76	12	31	44	13	1,24
		78	16	34	40	11	
	For.	76	7	17	50	23	2,07*
		78	10	21	48	21	
	Læ.	76	3	18	52	26	-
		78	2	11	47	40	
	Sk.n.	76	1	6	6	2	
Maskinskrivning	El.	76	8	35	46	10	1,34
		78	6	34	50	11	
	For.	76	8	33	47	11	0,22
		78	9	33	44	14	
	Læ.	76	4	32	55	8	-
		78	4	33	55	8	
	Sk.n.	76	1	2	11	1	
Motorlære	El.	76	5	16	54	24	0,13
		78	2	15	61	22	
	For.	76	3	12	47	36	0,04
		78	1	9	55	36	
	Lær.	76	1	6	61	31	-
		78	0	5	64	31	
	Sk.n.	76	0	1	9	5	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Fag/ fagområde	Person-gruppe	År	Særdeles vigtigt	Vigtigt	Mindre vigtigt	Helt overflødigt	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Musik	El.	76	2	12	54	32	0,70
		78	1	12	55	32	
	For.	76	6	36	49	7	1,61
		78	4	45	47	4	
	Læ.	76	14	64	20	1	-
		78	23	63	12	2	
	Sk.n.	76	1	11	3	0	
Norsk	El.	76	2	10	46	41	0,30
		78	2	14	41	44	
	For.	76	1	7	49	40	1,83
		78	2	12	48	38	
	Læ.	76	2	13	58	26	-
		78	1	15	60	24	
	Sk.n.	76	0	3	11	0	
Psykologi/ sociologi	El.	76	11	33	35	18	0,22
		78	11	32	40	17	
	For.	76	6	30	43	17	0,48
		78	4	37	43	17	
	Læ.	76	12	33	36	17	-
		78	9	34	40	16	
	Sk.n.	76	1	6	6	1	
Regning/ matematik	El.	76	80	18	1	0	2,02*
		78	89	9	2	0	
	For.	76	91	7	0	0	0,77
		78	95	5	0	0	
	Læ.	76	80	18	0	0	-
		78	88	12	0	0	
	Sk.n.	76	15	0	0	0	
Samtidsorientering	El.	76	31	44	20	4	3,29**
		78	39	47	12	2	
	For.	76	30	49	16	2	3,88***
		78	53	38	7	2	
	Læ.	76	60	36	2	0	-
		78	69	24	5	2	
	Sk.n.	76	9	6	0	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Fag/ fagområde	Person-gruppe	År	Særdeles vigtigt	Vigtigt	Mindre vigtigt	Helt overflødigt	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Seksualoplysning	El.	76	39	44	15	2	1,71
		78	30	47	19	4	
	For.	76	24	48	21	5	3,33***
		78	40	45	13	2	
	Læ.	76	38	47	11	3	-
		78	37	59	3	1	
	Sk.n.	76	2	13	0	0	
Skrivning	El.	76	54	34	11	1	0,18
		78	57	32	10	1	
	For.	76	76	20	3	0	0,74
		78	84	14	2	0	
	Læ.	76	34	48	17	0	-
		78	41	45	14	1	
	Sk.n.	76	7	8	0	0	
Sløjd	El.	76	3	18	65	13	1,32
		78	2	14	68	16	
	For.	76	7	34	54	3	0,50
		78	5	35	56	4	
	Læ.	76	5	53	39	1	-
		78	8	65	27	0	
	Sk.n.	76	0	10	5	0	
Sundhedslære	El.	76	19	47	29	4	1,81
		78	19	52	24	5	
	For.	76	17	56	24	1	1,04
		78	23	53	23	0	
	Læ.	76	17	66	15	0	-
		78	22	62	16	0	
	Sk.n.	76	2	12	0	1	
Svensk	El.	76	3	12	46	39	0,28
		78	5	13	41	41	
	For.	76	2	9	49	36	1,73
		78	3	17	45	35	
	Læ.	76	2	16	58	22	-
		78	1	19	61	19	
	Sk.n.	76	0	4	11	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Fag/ fagområde	Person-gruppe	År	Særdeles vigtigt	Vigtigt	Mindre vigtigt	Helt overflødigt	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Tysk	El.	76	35	49	13	2	1,28
		78	46	40	12	2	
	For.	76	42	43	12	1	2,24*
		78	56	38	6	0	
	Læ.	76	21	58	19	1	-
		78	31	58	11	0	
	Sk.n.	76	6	8	1	0	
Uddannelses- og erhvervsorientering	El.	76	45	43	10	2	0,69
		78	43	45	12	1	
	For.	76	39	49	9	1	2,07*
		78	47	49	4	0	
	Læ.	76	53	41	4	0	-
		78	61	34	5	0	
	Sk.n.	76	7	7	1	0	
Økonomi	El.	76	34	40	23	3	0,35
		78	30	45	21	4	
	For.	76	36	48	14	1	1,32
		78	45	43	10	2	
	Læ.	76	24	48	22	4	-
		78	31	49	17	2	
	Sk.n.	76	1	9	5	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 48 Bilag 4.1

Indstilling til fagenes betydning.

Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.

(Kolmogorov-Smirnov two-sample test)

1976: 809 elever; 499 forældre; 479 lærere.
1978: 197 elever; 118 forældre; 131 lærere.

Fag/fagområde	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
Arbejdskendskab	76	-	-	-
	78	-	÷0,20**	-
Biologi	76	-	-	-
	78	÷0,28***	÷0,44***	-
Datalære	76	-	-	-
	78	÷0,22**	-	÷0,21**
Dramatik	76	-	÷0,26***	+0,27***
	78	-	÷0,24***	+0,24***
Engelsk	76	-	-	-
	78	-	+0,19**	-
Filmkundskab	76	-	-	-
	78	+0,26***	-	+0,29***
Formning	76	÷0,20***	÷0,60***	+0,40***
	78	÷0,21**	÷0,72***	+0,55***
Fotolære	76	-	-	-
	78	+0,22**	-	+0,25***
Fransk	76	-	-	-
	78	-	+0,33***	-
Fysik	76	-	-	-
	78	-	+0,19**	-
Færdselslære	76	-	-	-
	78	÷0,26***	-	-
Geografi	76	-	-	-
	78	÷0,39***	÷0,35***	-
Historie	76	-	-	-
	78	÷0,33***	÷0,51***	-
Hjemkundskab	76	-	-	-
	78	-	÷0,33***	-
Håndarbejde	76	÷0,22***	÷0,34***	+0,12***
	78	÷0,36***	÷0,57***	+0,21**

Fag/fagområde	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
Kristendomskundsk.	76	÷0,21***	÷0,33***	+0,16***
	78	÷0,30***	÷0,46***	-
Latin	76	+0,17***	+0,22***	-
	78	-	+0,36***	-
Musik	76	÷0,28***	÷0,64***	+0,36***
	78	÷0,36***	÷0,74***	+0,37***
Norsk	76	-	-	-
	78	-	÷0,20**	-
Samtidsorientering	76	-	÷0,29***	+0,28***
	78	-	÷0,30***	-
Seksualoplysning	76	-	-	-
	78	-	÷0,19**	-
Skrivning	76	÷0,22***	+0,20***	÷0,42***
	78	÷0,28***	-	÷0,44***
Sløjd	76	÷0,21***	÷0,38***	+0,17***
	78	÷0,24***	÷0,57***	+0,33***
Svensk	76	-	-	-
	78	-	÷0,21**	-
Tysk	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,25***

(Sign.grænser: ** = 1%; *** = 0,1%)

\+ = ved de tre sammenligninger højest prioritering fra henholdsvis elever, elever og lærere
÷ = lavest prioritering fra de samme grupper
\- = ingen statistisk sign.forskel.

Indstilling til betydningen af en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: Skema A: 108 elever, 62 forældre og 66 lærere.
Skema B: 89 elever, 56 forældre og 65 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får lært at udtrykke sig klart i mundtlig form (Skema A)	El.	76	59	37	3	0	2,69**
		78	43	57	0	0	
	For.	76	76	23	1	0	2,97**
		78	53	47	0	0	
	Læ.	76	77	22	0	0	-
		78	76	24	0	0	
	Sk.n.	76	9	6	0	0	
Eleverne får lært at udtrykke sig klart i skriftlig form (Skema A)	El.	76	28	67	5	0	2,61**
		78	18	80	3	0	
	For.	76	55	44	1	0	1,94
		78	38	61	2	0	
	Læ.	76	39	57	2	0	-
		78	40	57	3	0	
	Sk.n.	76	8	7	0	0	
Eleverne får lært at stave korrekt (Skema A)	El.	76	74	21	4	0	0,93
		78	71	26	3	0	
	For.	76	84	15	1	0	1,95
		78	77	19	3	0	
	Læ.	76	42	52	6	0	-
		78	24	65	11	0	
	Sk.n.	76	7	7	1	0	
Eleverne får lært at benytte faglitteratur af forskellig slags (Skema B)	El.	76	16	57	26	1	0,85
		78	10	64	26	0	
	For.	76	30	54	13	1	2,31*
		78	38	55	7	0	
	Læ.	76	40	57	3	0	-
		78	46	51	3	0	
	Sk.n.	76	7	8	0	0	

A = Bør være en af skolens allervigtigste opgaver
B = Bør være en temmelig vigtig opgave for skolen
C = Bør være en mindre vigtig opgave for skolen
D = Bør ikke være skolens opgave
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102) - = ingen testværdi
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får lyst til at læse skønlitteratur (Skema A)	El.	76	7	29	46	18	1,98*
		78	3	36	50	12	
	For.	76	9	35	42	12	0,97
		78	6	37	50	6	
	Læ.	76	27	63	9	1	-
		78	23	68	9	0	
	Sk.n.	76	4	7	4	0	
Eleverne får lært at lægge sammen, trække fra, gange og dividere (Skema B)	El.	76	76	21	2	1	1,37
		78	83	16	1	0	
	For.	76	86	13	0	0	0,52
		78	88	11	2	0	
	Læ.	76	60	38	3	0	-
		78	48	52	0	0	
	Sk.n.		9	6	0	0	
Eleverne lærer at tale og forstå engelsk (Skema A)	El.	76	41	48	9	1	0,79
		78	43	52	4	2	
	For.	76	45	48	6	0	2,22*
		78	27	66	6	0	
	Læ.	76	16	70	14	0	-
		78	8	85	8	0	
	Sk.n.	76	6	7	2	0	
Eleverne får øvelse i at arbejde sammen med andre (Skema B)	El.	76	48	46	6	1	0,72
		78	36	60	4	0	
	For.	76	53	43	2	1	1,76
		78	63	38	0	0	
	Læ.	76	73	26	1	0	-
		78	75	25	0	0	
	Sk.n.	76	7	8	0	0	
Eleverne får øvelse i at arbejde selvstændigt (Skema A)	El.	76	62	35	2	0	0,56
		78	57	38	5	0	
	For.	76	66	31	2	0	1,83
		78	52	48	0	0	
	Læ.	76	72	27	0	0	-
		78	56	42	2	0	
	Sk.n.	76	6	9	0	0	

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne vænnes til,at de ikke må give for tidligt op, når de skal løse sværere opgaver (Skema A)	El.	76	39	54	6	0	1,41
		78	42	52	5	1	
	For.	76	56	42	1	0	0,94
		78	50	47	2	2	
	Læ.	76	46	52	1	0	-
		78	35	62	3	0	
	Sk.n.	76	1	13	1	0	
Eleverne udvikles til at tage ansvar for egne handlinger (Skema B)	El.	76	42	39	12	5	0,34
		78	37	56	7	0	
	For.	76	50	40	5	3	1,32
		78	59	34	7	0	
	Læ.	76	73	25	1	1	-
		78	82	18	0	0	
	Sk.n.	76	6	4	5	0	
Eleverne får lært selv at tage stilling til forskellige problemer (Skema A)	El.	76	38	47	11	3	1,18
		78	48	43	8	1	
	For.	76	47	44	7	1	1,05
		78	35	56	8	0	
	Læ.	76	65	33	1	0	-
		78	58	39	3	0	
	Sk.n.	76	6	8	1	0	
Eleverne får øvelse i at indordne sig under nødvendige regler i et samarbejde (Skema A)	El.	76	23	55	19	3	2,18*
		78	25	61	13	1	
	For.	76	39	52	7	1	0,28
		78	35	58	6	0	
	Læ.	76	58	38	3	0	-
		78	63	34	2	2	
	Sk.n.	76	3	10	2	0	
Eleverne får øvelse i at deltage i demokratiske beslutningsprocesser (Skema B)	El.	76	14	40	32	13	5,51***
		78	26	56	17	1	
	For.	76	20	40	29	9	1,87
		78	32	41	21	5	
	Læ.	76	49	42	9	0	-
		78	57	40	3	0	
	Sk.n.	76	5	9	1	0	

A = Bør være en af skolens allervigtigste opgaver
B = Bør være en temmelig vigtig opgave for skolen
C = Bør være en mindre vigtig opgave for skolen
D = Bør ikke være skolens opgave
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102) - = ingen testværdi
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får forståelse for menneskers liv og vilkår i andre lande (Skema B)	El.	76	19	56	23	2	1,30
		78	18	63	18	1	
	For.	76	16	58	24	2	0,98
		78	20	59	21	0	
	Læ.	76	28	65	7	0	-
		78	34	65	2	0	
	Sk.n.	76	3	11	1	0	
Eleverne får lært at forstå andre menneskers tankegang og meninger (Skema A)	El.	76	18	54	23	4	0,44
		78	20	53	24	3	
	For.	76	25	58	14	3	0,13
		78	18	69	13	0	
	Læ.	76	56	41	3	0	-
		78	55	39	6	0	
	Sk.n.	76	4	9	2	0	
Eleverne får forståelse for de mennesker, som har særlige problemer i samfundet (Skema A)	El.	76	22	58	17	3	1,10
		78	15	58	23	4	
	For.	76	27	52	18	3	2,16*
		78	10	62	26	2	
	Læ.	76	35	58	7	0	-
		78	28	66	6	0	
	Sk.n.	76	3	10	2	0	
Eleverne bliver hjælpsomme over for andre mennesker (Skema B)	El.	76	22	50	20	7	1,07
		78	16	56	23	6	
	For.	76	38	45	13	2	0,67
		78	29	60	9	2	
	Læ.	76	53	42	4	0	-
		78	60	38	2	0	
	Sk.n.	76	2	9	3	1	
Eleverne får indsigt i de problemer, som forskellige grupper af handicappede har (Skema A)	El.	76	13	48	33	6	0,76
		78	10	56	31	3	
	For.	76	13	49	33	4	0,31
		78	11	47	37	5	
	Læ.	76	17	62	20	1	-
		78	11	76	12	2	
	Sk.n.	76	2	11	2	0	

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får muligheder for at udfolde deres fantasi (Skema B)	El.	76	10	40	43	7	2,86**
		78	5	67	26	2	
	For.	76	17	54	26	2	0,44
		78	21	55	21	4	
	Læ.	76	20	67	12	0	-
		78	15	77	6	2	
	Sk.n.	76	2	12	1	0	
Eleverne får oplevelse af forskellige former for kunst (Skema B)	El.	76	3	11	47	38	3,53***
		78	0	17	69	15	
	For.	76	3	20	56	20	1,97*
		78	5	29	52	14	
	Læ.	76	7	44	44	5	-
		78	5	60	34	2	
	Sk.n.	76	2	9	4	0	
Eleverne får muligheder for selv at prøve at skabe forskellige former for kunst (Skema B)	El.	76	3	14	54	28	4,70***
		78	0	30	66	3	
	For.	76	3	19	55	21	2,55*
		78	5	23	64	7	
	Læ.	76	7	49	39	5	-
		78	6	68	23	3	
	Sk.n.	76	2	10	3	0	
Eleverne får en kristendomsuv., som bygger på den danske folkekirkes evang.-luth. grundlag (Skema B)	El.	76	2	9	43	45	1,56
		78	0	7	57	36	
	For.	76	5	20	45	28	2,21*
		78	14	21	46	18	
	Læ.	76	5	23	38	34	-
		78	3	34	34	28	
	Sk.n.	76	1	8	3	3	

A = Bør være en af skolens allervigtigste opgaver
B = Bør være en temmelig vigtig opgave for skolen
C = Bør være en mindre vigtig opgave for skolen
D = Bør ikke være skolens opgave
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne bliver kristne mennesker (Skema B)	El.	76	1	4	21	74	3,48***
		78	0	5	40	55	
	For.	76	4	11	36	48	3,64***
		78	9	25	45	21	
	Læ.	76	1	11	22	65	-
		78	0	22	34	44	
	Sk.n.	76	0	4	5	6	
Eleverne får viden om virkningerne af at bruge narkotika (Skema A)	El.	76	33	41	17	8	0,40
		78	26	52	17	6	
	For.	76	38	40	18	3	1,18
		78	26	48	26	0	
	Læ.	76	14	62	22	1	-
		78	9	70	21	0	
	Sk.n.	76	2	11	1	1	
Eleverne får viden om virkningerne af at ryge tobak (Skema B)	El.	76	18	50	22	10	1,48
		78	13	49	31	8	
	For.	76	24	47	24	5	2,86**
		78	39	45	16	0	
	Læ.	76	12	61	25	1	-
		78	9	71	20	0	
	Sk.n.	76	2	10	2	1	
Eleverne får viden om virkningerne af alkohol (Skema A)	El.	76	19	47	23	11	1,60
		78	17	40	29	14	
	For.	76	26	43	24	6	0,47
		78	18	47	34	2	
	Læ.	76	11	63	25	1	-
		78	6	68	24	2	
	Sk.n.	76	2	11	1	1	
Eleverne får lært betydningen af at holde kroppen i god form (Skema B)	El.	76	14	41	34	10	5,20***
		78	26	61	13	0	
	For.	76	15	51	29	3	3,65***
		78	29	68	4	0	
	Læ.	76	18	65	15	0	-
		78	22	74	5	0	
	Sk.n.	76	4	10	1	0	

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får indsigt i problemerne omkring udformningen af bolig- og arbejdsmiljøer (Skema A)	El.	76	13	44	34	8	1,39
		78	10	54	33	3	
	For.	76	11	30	43	14	0,09
		78	5	32	53	10	
	Læ.	76	13	44	36	7	-
		78	14	39	44	3	
	Sk.n.	76	1	7	7	0	
Eleverne får viden om de pligter, man har som borger i samfundet (Skema A)	El.	76	21	47	25	6	3,25**
		78	28	59	12	1	
	For.	76	37	48	12	1	0,36
		78	32	58	10	0	
	Læ.	76	36	54	7	1	-
		78	31	63	6	0	
	Sk.n.	76	3	8	4	0	
Eleverne får viden om de rettigheder, man har som borger i samfundet (Skema B)	El.	76	24	48	22	5	3,37***
		78	38	51	7	4	
	For.	76	31	46	19	3	1,75
		78	36	53	9	2	
	Læ.	76	35	57	7	1	-
		78	38	59	3	0	
	Sk.n.	76	2	9	4	0	
Eleverne lærer at rette sig efter de love, der gælder i samfundet (Skema B)	El.	76	26	48	19	6	3,63***
		78	39	56	2	2	
	For.	76	41	46	9	1	1,91
		78	52	45	2	2	
	Læ.	76	33	51	10	3	-
		78	45	44	9	2	
	Sk.n.	76	4	7	4	0	
Eleverne får kendskab til de forskellige muligheder for arbejde og uddannelse, de har, når de er gået ud af folkeskolen (Skema A)	El.	76	56	40	3	1	0,69
		78	56	39	4	1	
	For.	76	53	42	5	1	1,81
		78	34	57	8	0	
	Læ.	76	47	49	4	0	-
		78	47	48	5	0	
	Sk.n.	76	9	6	0	0	

A = Bør være en af skolens allervigtigste opgaver
B = Bør være en temmelig vigtig opgave for skolen
C = Bør være en mindre vigtig opgave for skolen
D = Bør ikke være skolens opgave
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen talværdi registreret eller udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får indsigt i, hvordan samfundet hele tiden ændrer sig (Skema A)	El.	76	28	54	15	2	1,42
		78	28	66	6	0	
	For.	76	23	59	16	2	0,85
		78	15	62	22	2	
	Læ.	76	38	51	10	0	-
		78	38	56	6	0	
	Sk.n.	76	3	12	0	0	
Eleverne får viden om forskellige politiske opfattelser vedrørende samfundets udvikling (Skema B)	El.	76	15	38	33	13	3,65***
		78	18	56	19	7	
	For.	76	11	38	32	16	2,15*
		78	14	46	30	9	
	Læ.	76	22	52	23	2	-
		78	26	54	20	0	
	Sk.n.	76	2	10	3	0	
Eleverne får interesse for selv at være med til at udvikle samfundet i den retning, de finder rigtigt (Skema B)	El.	76	21	48	24	7	0,92
		78	20	60	16	3	
	For.	76	22	46	23	9	1,24
		78	24	51	20	5	
	Læ.	76	39	43	16	2	-
		78	48	35	14	3	
	Sk.n.	76	3	9	3	0	
Eleverne bliver opmærksomme på, at der er forhold i samfundet, som kan kritiseres (Skema B)	El.	76	13	44	35	8	3,33***
		78	11	64	23	2	
	For.	76	19	43	29	8	0,00
		78	14	48	32	5	
	Læ.	76	27	53	15	4	-
		78	25	57	15	3	
	Sk.n.	76	1	8	4	2	
Eleverne lærer at se kritisk på de love og regler, der gælder i samfundet (Skema A)	El.	76	20	44	27	8	1,53
		78	16	61	16	7	
	For.	76	26	47	20	4	1,55
		78	16	48	26	10	
	Læ.	76	28	50	17	4	-
		78	23	58	17	2	
	Sk.n.	76	2	8	4	1	

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-78 Testværdi 1)
Eleverne får en fysisk træning, der fremmer en god kropsudvikling (Skema A)	El.	76	18	47	28	7	0,37
		78	10	58	27	5	
	For.	76	20	52	25	2	0,89
		78	13	61	26	0	
	Læ.	76	20	66	14	0	-
		78	18	73	9	0	
	Sk.n.	76	4	10	1	0	
Eleverne lærer, at mænd og kvinder (drenge og piger) bør have de samme rettigheder og pligter (Skema B)	El.	76	20	43	28	9	2,54*
		78	25	56	14	6	
	For.	76	34	40	19	6	0,32
		78	32	52	11	5	
	Læ.	76	36	50	12	2	-
		78	23	63	14	0	
	Sk.n.	76	6	7	2	0	
Eleverne får interesse for fritidsaktiviteter af forskellig slags (Skema A)	El.	76	6	25	50	18	2,09*
		78	3	16	60	21	
	For.	76	9	35	40	14	2,12*
		78	0	29	61	10	
	Læ.	76	13	46	34	6	-
		78	8	58	32	3	
	Sk.n.	76	1	7	6	1	
Eleverne lærer at vurdere kvaliteten af det, man kan købe i forskellige forretninger (Skema B)	El.	76	8	22	41	28	3,13**
		78	9	31	48	11	
	For.	76	8	25	39	26	2,42*
		78	18	30	38	14	
	Læ.	76	6	29	48	17	-
		78	6	47	44	3	
	Sk.n.	76	1	3	9	2	
Eleverne får indsigt i problemerne omkring forskellige former for forurening af naturen (Skema A)	El.	76	21	52	22	5	0,77
		78	11	56	29	4	
	For.	76	18	50	27	3	0,17
		78	10	62	28	0	
	Læ.	76	23	62	13	0	-
		78	23	63	12	2	
	Sk.n.	76	3	10	2	0	

A = Bør være en af skolens allervigtigste opgaver
B = Bør være en temmelig vigtig opgave for skolen
C = Bør være en mindre vigtig opgave for skolen
D = Bør ikke være skolens opgave
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102) - = ingen testværdi
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne lærer realistisk at bedømme egne forudsætninger for forskellige studieveje og erhverv (Skema B)	El.	76	34	51	12	1	2,44*
		78	45	51	3	0	
	For.	76	39	49	9	0	2,72**
		78	54	45	2	0	
	Læ.	76	45	48	5	0	-
		78	57	42	2	0	
	Sk.n.	76	9	6	0	0	
Eleverne bliver trygge i skolemiljøet (Skema A)	El.	76	40	46	11	2	0,96
		78	39	51	9	1	
	For.	76	62	34	2	0	0,36
		78	61	34	5	0	
	Læ.	76	69	30	1	0	-
		78	76	24	0	0	
	Sk.n.	76	-	-	-	-	
Eleverne får oplevelsen af arbejdsglæde (Skema B)	El.	76	26	52	18	3	4,80***
		78	49	45	6	0	
	For.	76	53	39	5	1	2,57*
		78	64	36	0	0	
	Læ.	76	63	35	1	0	-
		78	72	28	0	0	
	Sk.n.	76	7	8	0	0	
Eleverne får lyst til at lære noget nyt (Skema A)	El.	76	21	48	25	5	2,62**
		78	21	64	15	0	
	For.	76	33	50	13	3	1,94
		78	47	42	11	0	
	Læ.	76	62	35	2	0	-
		78	59	41	0	0	
	Sk.n.	76	-	-	-	-	
Eleverne får kendskab til, hvordan man færdes i trafikken (Skema B)	El.	76	17	40	35	7	4,27***
		78	25	60	15	1	
	For.	76	29	46	22	2	2,23*
		78	41	55	4	0	
	Læ.	76	10	55	30	4	-
		78	18	65	15	2	
	Sk.n.	76	2	9	4	0	

A = Bør være en af skolens allervigtigste opgaver
B = Bør være en temmelig vigtig opgave for skolen
C = Bør være en mindre vigtig opgave for skolen
D = Bør ikke være skolens opgave
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; ***=0,1%
- = ingen talværdi reg. eller udregnet

Tabel 50 Bilag 6.1

Oplevet målopfyldelse med hensyn til en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 44 elever, 39 forældre, 46 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: Skema A: 108 elever, 62 forældre og 66 lærere.
Skema B: 89 elever, 56 forældre og 65 lærere.

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får lært at udtrykke sig klart i mundtlig form (Skema A)	El.	76	23	57	16	5	0	2,41*
		78	12	46	39	2	1	
	For.	76	5	62	33	0	0	1,29
		78	10	33	51	7	0	
	Læ.	76	0	63	37	0	0	-
		78	2	63	29	6	0	
	Sk.n.	76	1	9	5	0	0	
Eleverne får lært at udtrykke sig klart i skriftlig form (Skema A)	El.	76	23	59	16	2	0	4,07***
		78	5	46	45	4	0	
	For.	76	8	50	34	8	0	1,68
		78	5	31	61	3	0	
	Læ.	76	0	67	33	0	0	-
		78	0	50	45	5	0	
	Sk.n.	76	1	9	5	0	0	
Eleverne får lært at stave korrekt (Skema A)	El.	76	35	58	7	0	0	2,27*
		78	24	51	19	4	2	
	For.	76	3	53	32	13	0	2,29*
		78	5	23	53	16	3	
	Læ.	76	4	48	43	4	0	-
		78	0	52	41	5	3	
	Sk.n.	76	1	6	8	0	0	
Eleverne får lært at benytte faglitteratur af forskellig slags (Skema B)	El.	76	14	55	23	5	2	1,80
		78	3	53	36	6	1	
	For.	76	13	56	26	5	0	1,20
		78	15	38	38	9	0	
	Læ.	76	2	63	33	2	0	-
		78	6	69	25	0	0	
	Sk.n.	76	3	6	6	0	0	

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får lyst til at læse skønlitteratur (Skema A)	El.	76	7	21	47	19	5	0,36
		78	6	23	43	21	7	
	For.	76	8	36	36	10	5	2,97**
		78	0	13	62	18	7	
	Læ.	76	2	59	35	4	0	-
		78	3	49	43	5	0	
	Sk.n.	76	1	5	9	0	0	
Eleverne får lært at lægge sammen, trække fra, gange og dividere (Skema B)	El.	76	61	39	0	0	0	0,33
		78	65	34	1	0	0	
	For.	76	11	58	24	8	0	2,37*
		78	33	47	18	2	0	
	Læ.	76	13	73	13	0	0	-
		78	29	63	5	2	2	
	Sk.n.	76	1	13	1	0	0	
Eleverne lærer at tale og forstå engelsk (Skema A)	El.	76	23	66	9	2	0	0,40
		78	23	60	15	2	0	
	For.	76	8	64	26	3	0	1,09
		78	16	61	21	2	0	
	Læ.	76	4	64	29	0	0	-
		78	3	77	18	2	0	
	Sk.n.	76	1	11	3	0	0	
Eleverne får øvelse i at arbejde sammen med andre (Skema B)	El.	76	18	55	23	5	0	0,08
		78	19	55	18	7	1	
	For.	76	3	69	23	3	0	0,55
		78	18	50	30	2	0	
	Læ.	76	2	59	35	4	0	-
		78	5	52	40	3	0	
	Sk.n.	76	0	12	3	0	0	
Eleverne får øvelse i at arbejde selvstændigt (Skema A)	El.	76	14	59	23	5	0	0,66
		78	11	56	31	1	1	
	For.	76	3	46	38	13	0	0,73
		78	7	48	36	10	0	
	Læ.	76	7	50	39	4	0	-
		78	3	50	44	3	0	
	Sk.n.	76	3	6	6	0	0	

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 50 fortsat

Bilag 6.3

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne vænnes til, at de ikke må give for tidligt op, når de skal løse sværere opgaver (Skema A)	El.	76	7	36	55	2	0	0,24
		78	13	34	36	15	2	
	For.	76	3	31	49	15	3	1,49
		78	2	20	51	25	3	
	Læ.	76	0	28	65	7	0	-
		78	0	32	56	12	0	
	Sk.n.	76	0	6	9	0	0	
Eleverne udvikles til at tage ansvar for egne handlinger (Skema B)	El.	76	7	27	45	18	2	0,70
		78	1	36	53	8	2	
	For.	76	0	42	34	13	3	0,04
		78	9	30	45	14	2	
	Læ.	76	0	26	54	15	2	-
		78	3	40	48	8	2	
	Sk.n.	76	0	4	9	2	0	
Eleverne får lært at tage stilling til forskellige problemer (Skema A)	El.	76	7	26	49	19	0	0,82
		78	4	38	43	12	3	
	For.	76	3	46	41	5	0	1,44
		78	5	31	52	11	0	
	Læ.	76	7	48	43	2	0	-
		78	3	45	45	6	0	
	Sk.n.	76	0	4	11	0	0	
Eleverne får øvelse i at indordne sig under nødvendige regler i et samarbejde (Skema A)	El.	76	5	35	51	7	2	5,95***
		78	4	21	58	12	5	
	For.	76	0	62	36	3	0	1,95
		78	2	49	39	10	0	
	Læ.	76	0	52	43	4	0	-
		78	2	56	35	8	0	
	Sk.n.	76	0	3	10	2	0	
Eleverne får øvelse i at deltage i demokratiske beslutningsprocesser (Skema B)	El.	76	2	18	55	18	7	1,51
		78	2	36	39	17	6	
	For.	76	0	38	46	5	0	1,81
		78	7	21	48	14	9	
	Læ.	76	2	30	39	26	2	-
		78	0	37	49	12	2	
	Sk.n.	76	1	4	8	2	0	

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får forståelse for menneskers liv og vilkår i andre lande (Skema B)	El.	76	7	57	23	14	0	2,47*
		78	1	36	52	10	1	
	For.	76	8	44	46	3	0	1,53
		78	4	38	45	14	0	
	Læ.	76	0	43	46	11	0	-
		78	2	42	47	9	0	
	Sk.n.	76	0	4	8	2	0	
Eleverne får lært at forstå andre menneskers tankegang og meninger (Skema A)	El.	76	0	20	50	23	7	0,66
		78	3	22	48	22	5	
	For.	76	3	23	62	10	0	1,24
		78	0	23	54	18	5	
	Læ.	76	0	46	46	9	0	-
		78	5	26	55	14	0	
	Sk.n.	76	0	3	12	0	0	
Eleverne får forståelse for de mennesker, som har særlige problemer i samfundet (Skema A)	El.	76	2	39	32	23	5	0,69
		78	2	27	47	21	4	
	For.	76	5	34	32	21	3	0,67
		78	0	28	53	17	2	
	Læ.	76	7	41	46	7	0	-
		78	3	34	51	12	0	
	Sk.n.	76	0	7	8	0	0	
Eleverne bliver hjælpsomme over for andre mennesker (Skema B)	El.	76	0	18	43	32	7	1,07
		78	1	21	52	17	9	
	For.	76	0	30	57	11	3	0,48
		78	6	24	46	22	2	
	Læ.	76	0	30	57	13	0	-
		78	3	42	51	5	0	
	Sk.n.	76	0	2	13	0	0	
Eleverne får indsigt i de problemer, som forskellige grupper af handicappede har (Skema A)	El.	76	0	14	41	34	11	0,08
		78	2	13	42	29	15	
	For.	76	3	26	37	24	3	1,48
		78	2	11	52	31	3	
	Læ.	76	9	30	50	11	0	-
		78	3	30	50	17	0	
	Sk.n.	76	1	5	8	1	0	
Eleverne får muligheder for at udfolde deres fantasi (Skema B)	El.	76	2	36	41	16	2	2,57*
		78	0	9	73	16	1	
	For.	76	0	41	44	10	3	0,68
		78	6	37	51	6	0	
	Læ.	76	4	38	51	7	0	-
		78	2	18	60	20	0	
	Sk.n.	76	0	4	10	1	0	

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får oplevelse af forskellige former for kunst (Skema B)	El.	76	2	14	39	34	11	2,04*
		78	0	4	30	55	10	
	For.	76	0	28	49	21	3	3,68***
		78	0	5	41	38	16	
	Læ.	76	2	30	48	18	2	-
		78	0	5	64	27	5	
	Sk.n.	76	0	5	8	1	1	
Eleverne får muligheder for selv at prøve at skabe forskellige former for kunst (Skema B)	El.	76	0	25	43	27	5	2,96**
		78	1	6	39	44	10	
	For.	76	0	28	54	13	3	4,09***
		78	2	5	38	41	14	
	Læ.	76	5	34	45	16	0	-
		78	2	20	55	23	0	
	Sk.n.	76	0	4	8	1	1	
Eleverne bliver kristne mennesker (Skema B)	El.	76	5	18	32	36	9	1,31
		78	0	7	43	39	11	
	For.	76	0	10	46	33	8	0,99
		78	2	7	37	43	11	
	Læ.	76	0	13	27	44	9	-
		78	2	5	36	47	10	
	Sk.n.	76	1	2	8	1	2	
Eleverne får en kristendomsuv., som bygger på den danske folkekirkes evang.-luth. grundlag (Skema B)	El.	76	9	19	30	42	0	1,78
		78	0	10	42	42	6	
	For.	76	0	21	50	26	3	1,58
		78	2	9	45	42	2	
	Læ.	76	4	31	33	29	2	-
		78	7	15	45	32	2	
	Sk.n.	76	2	3	7	3	0	
Eleverne får viden om virkningerne af alkohol (Skema A)	El.	76	9	32	41	18	0	1,94
		78	6	23	40	22	8	
	For.	76	8	41	33	18	0	1,03
		78	2	40	35	20	3	
	Læ.	76	2	62	29	7	0	-
		78	2	40	48	9	2	
	Sk.n.	76	0	4	10	1	0	

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får viden om virkningerne af at ryge tobak (Skema B)	El.	76	9	32	39	18	2	0,22
		78	10	33	30	23	5	
	For.	76	8	49	23	15	5	0,28
		78	18	25	36	21	0	
	Læ.	76	2	58	31	9	0	-
		78	5	57	29	6	3	
	Sk.n.	76	0	4	11	0	0	
Eleverne får viden om virkningerne af at bruge narkotika (Skema A)	El.	76	9	34	41	14	2	1,90
		78	8	24	34	24	9	
	For.	76	10	41	31	15	0	1,13
		78	7	34	39	18	2	
	Læ.	76	7	73	18	2	0	-
		78	3	55	34	8	0	
	Sk.n.	76	1	6	8	0	0	
Eleverne får lært betydningen af at holde kroppen i god form (Skema B)	El.	76	0	41	48	9	2	1,46
		78	8	24	40	26	2	
	For.	76	0	29	42	26	3	1,17
		78	2	18	41	36	4	
	Læ.	76	0	27	62	11	0	-
		78	0	31	46	20	3	
	Sk.n.	76	0	1	12	2	0	
Eleverne får en fysisk træning, der fremmer en god kropsudvikling (Skema A)	El.	76	0	50	41	9	0	3,91***
		78	1	22	40	34	3	
	For.	76	0	29	50	18	3	3,05**
		78	2	10	38	46	5	
	Læ.	76	0	20	64	16	0	-
		78	0	23	50	27	0	
	Sk.n.	76	0	2	10	3	0	
Eleverne lærer, at mænd og kvinder (drenge og piger) bør have de samme rettigheder og pligter (Skema B)	El.	76	0	36	32	20	11	1,39
		78	2	34	52	7	5	
	For.	76	3	45	37	11	0	2,26*
		78	14	55	25	5	0	
	Læ.	76	17	63	15	4	0	-
		78	3	61	31	5	0	
	Sk.n.	76	3	5	6	1	0	
Eleverne får interesse for fritidsaktiviteter af forskellig slags (Skema A)	El.	76	0	30	27	32	11	1,09
		78	3	11	37	38	10	
	For.	76	5	36	33	23	0	1,62
		78	0	26	44	23	7	
	Læ.	76	0	44	42	11	0	-
		78	2	20	63	15	0	
	Sk.n.	76	0	4	7	3	1	

Tabel 50 fortsat

Bilag 6.7

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne lærer at vurdere kvaliteten af det, man kan købe i forskellige forretninger (Skema B)	El.	76	0	16	27	30	27	0,24
		78	1	4	33	43	19	
	For.	76	0	8	27	30	24	0,59
		78	0	13	34	29	25	
	Læ.	76	0	13	48	28	9	-
		78	2	8	38	48	5	
	Sk.n.	76	0	1	4	8	2	
Eleverne får indsigt i problemerne omkring forskellige former for forurening af naturen (Skema A)	El.	76	5	37	37	21	0	2,07*
		78	2	25	41	25	7	
	For.	76	3	62	23	5	3	1,65
		78	8	36	43	13	0	
	Læ.	76	7	50	35	7	0	-
		78	8	42	41	9	0	
	Sk.n.	76	1	6	6	2	0	
Eleverne får indsigt i, hvordan samfundet hele tiden ændrer sig (Skema A)	El.	76	9	32	45	11	2	0,23
		78	4	36	47	12	1	
	For.	76	5	39	39	11	3	2,12*
		78	5	18	53	18	5	
	Læ.	76	7	40	42	11	0	-
		78	3	30	47	18	2	
	Sk.n.	76	0	7	7	1	0	
Eleverne får viden om forskellige politiske opfattelser vedrørende samfundets udvikling (Skema B)	El.	76	5	11	52	27	5	0,38
		78	2	20	46	26	6	
	For.	76	5	16	39	24	5	0,83
		78	0	15	47	36	2	
	Læ.	76	2	38	44	16	0	-
		78	0	28	54	18	0	
	Sk.n.	76	0	5	4	4	0	
Eleverne får interesse for selv at være med til at udvikle samfundet i den retning, de finder rigtigt (Skema B)	El.	76	0	28	44	16	12	0,18
		78	0	20	59	18	2	
	For.	76	0	23	54	13	3	0,55
		78	2	35	41	19	4	
	Læ.	76	0	22	58	20	0	-
		78	2	14	55	28	2	
	Sk.n.	76	0	3	9	3	0	

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne bliver opmærksomme på, at der er forhold i samfundet, som kan kritiseres (Skema B)	El.	76	2	18	39	27	14	1,89
		78	1	28	45	20	5	
	For.	76	0	29	37	18	3	0,01
		78	5	27	43	20	5	
	Læ.	76	0	64	31	4	0	-
		78	0	30	53	16	2	
	Sk.n.	76	2	2	7	3	0	
Eleverne lærer at se kritisk på de love og regler, der gælder i samfundet (Skema A)	El.	76	0	25	39	20	14	0,50
		78	2	18	43	23	14	
	For.	76	0	28	44	23	3	0,37
		78	5	20	45	27	3	
	Læ.	76	4	36	44	16	0	-
		78	6	25	43	22	5	
	Sk.n.	76	0	5	6	3	0	
Eleverne får indsigt i problemerne omkring udformningen af bolig- og arbejdsmiljøer (Skema A)	El.	76	2	20	59	14	5	1,78
		78	1	17	48	25	9	
	For.	76	0	18	39	21	11	1,30
		78	0	11	39	38	11	
	Læ.	76	2	22	53	20	2	-
		78	0	8	48	42	2	
	Sk.n.	76	0	4	9	2	0	
Eleverne får viden om de pligter, man har som borger i samfundet (Skema A)	El.	76	0	25	50	23	2	0,72
		78	5	22	56	13	5	
	For.	76	0	28	49	15	3	0,17
		78	2	25	56	15	3	
	Læ.	76	2	42	47	7	2	-
		78	6	29	52	12	0	
	Sk.n.	76	0	8	7	0	0	
Eleverne får viden om de rettigheder, man har som borger i samfundet (Skema B)	El.	76	0	27	48	18	7	1,31
		78	1	33	52	11	3	
	For.	76	0	32	45	13	3	0,10
		78	4	27	56	9	4	
	Læ.	76	4	51	38	7	0	-
		78	3	33	53	11	0	
	Sk.n.	76	0	4	11	0	0	
Eleverne lærer at rette sig efter de love, der gælder i samfundet (Skema B)	El.	76	2	40	40	12	7	0,20
		78	6	33	48	11	2	
	For.	76	0	32	53	11	3	0,64
		78	11	30	39	20	0	
	Læ.	76	2	40	42	16	0	-
		78	5	48	38	9	0	
	Sk.n.	76	0	6	7	2	0	

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får kendskab til de forskellige muligheder for arbejde og uddannelse, de har, når de er gået ud af folkeskolen (Skema A)	El.	76	18	66	14	2	0	3,31***
		78	13	38	37	12	0	
	For.	76	5	54	28	13	0	1,59
		78	3	38	43	15	2	
	Læ.	76	15	61	22	2	0	-
		78	13	42	42	3	0	
	Sk.n.	76	4	6	5	0	0	
Eleverne lærer realistisk at bedømme egne forudsætninger for forskellige studieveje og erhverv (Skema B)	El.	76	5	73	23	0	0	2,71**
		78	8	42	38	13	0	
	For.	76	0	49	44	8	0	0,37
		78	9	34	45	5	7	
	Læ.	76	4	54	37	4	0	-
		78	0	48	40	12	0	
	Sk.n.	76	2	6	6	1	0	
Eleverne bliver trygge i skolemiljøet (Skema A)	El.	76	-	-	-	-	-	-
		78	4	30	46	18	2	
	For.	76	-	-	-	-	-	-
		78	5	57	26	11	0	
	Læ.	76	-	-	-	-	-	-
		78	6	73	18	3	0	
	Sk.n.	76	-	-	-	-	-	
Eleverne får oplevelse af arbejdsglæde (Skema B)	El.	76	2	32	50	16	0	0,18
		78	7	26	48	18	1	
	For.	76	3	28	56	8	3	1,07
		78	5	38	48	7	2	
	Læ.	76	0	33	57	11	0	-
		78	3	37	51	8	2	
	Sk.n.	76	0	7	8	0	0	
Eleverne får lyst til at lære noget nyt (Skema A)	El.	76	-	-	-	-	-	-
		78	6	25	46	21	2	
	For.	76	-	-	-	-	-	-
		78	7	23	54	16	0	
	Læ.	76	-	-	-	-	-	-
		78	0	55	39	6	0	
	Sk.n.	76	-	-	-	-	-	

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen talværdi registreret eller udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eleverne får kendskab til, hvordan man færdes i trafikken (Skema B)	El.	76	5	45	34	14	2	0,89
		78	6	52	31	10	1	
	For.	76	0	58	37	3	0	2,32*
		78	27	43	29	2	0	
	Læ.	76	7	59	28	4	2	-
		78	3	60	34	2	2	
	Sk.n.	76	2	8	4	0	0	

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 51 Bilag 7.1

Indstilling til betydningen af en række opgaver i skolen.

Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.

(Kolmogorov-Smirnov two-sample test)

1976: 809 elever; 499 forældre; 479 lærere.
1978: Skema A: 108 elever; 62 forældre; 66 lærere.
Skema B: 89 elever; 56 forældre; 65 lærere.

Emne	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
El. lærer at udtrykke sig klart i mundtlig form (Skema A)	76	-	-	-
	78	-	÷0,32***	-
El. lærer at udtrykke sig klart i skriftlig form (Skema A)	76	÷0,27***	÷0,12***	÷0,15***
	78	-	-	-
El. lærer at stave korrekt (Skema A)	76	÷0,10***	+0,33***	÷0,42***
	78	-	+0,47***	÷0,53***
El. lærer at benytte faglitteratur (Skema B)	76	÷0,14***	÷0,24***	+0,11***
	78	-	÷0,36***	-
El. får lyst til at læse skønlitteratur (Skema A)	76	÷0,09**	÷0,55***	+0,46***
	78	-	÷0,52***	+0,47***
El. lærer de fire regningsarter (Skema B)	76	-	-	-
	78	-	+0,35***	÷0,40***
El. lærer at tale og forstå engelsk (Skema A)	76	-	+0,25***	÷0,30***
	78	-	+0,35***	-
El. lærer at arbejde sammen med andre (Skema B)	76	-	-	-
	78	-	÷0,39***	-
El.s ansvar for egne handlinger (Skema B)	76	÷0,09**	÷0,31***	+0,23***
	78	-	÷0,44***	-
El. øves i selvstændig stillingtagen (Skema A)	76	÷0,09***	÷0,27***	+0,17***
	78	-	-	-

Tabel 51 fortsat

Bilag 7.2

Emne	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
El. lærer nødv. regler i samarbejde (Skema A)	76	÷0,17***	÷0,36***	+0,18***
	78	-	÷0,38***	-
El. lærer at delt. i demokratiske beslutningsprocesser (Skema B)	76	-	÷0,37***	+0,30***
	78	-	÷0,31**	-
El.s forståelse for andres tankegang og meninger (Skema A)	76	÷0,10***	÷0,38***	+0,31***
	78	-	÷0,34***	+0,37***
El. bliver hjælpsomme over for andre (Skema B)	76	÷0,16***	÷0,31***	+0,15***
	78	-	÷0,44***	+0,31**
El. får muligh. for at udfolde fantasi (Skema B)	76	÷0,21***	÷0,37***	+0,16***
	78	-	-	-
El. får oplevelse af kunst (Skema B)	76	÷0,18***	÷0,37***	+0,28***
	78	-	÷0,48***	+0,31**
El. får muligh. for selv at skabe kunst (Skema B)	76	-	÷0,38***	+0,33***
	78	-	÷0,44***	+0,45***
El. bliver kristne mennesker (Skema B)	76	÷0,26***	÷0,09**	÷0,17***
	78	÷0,34***	-	-
El. får kristendomsuv. på folkekirkens evang.-luth. grundlag (Skema B)	76	-	-	-
	78	÷0,29**	÷0,31**	-
El. får viden om virkn. af tobak (Skema B)	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,30**
El. får interesse for fritidsaktiviteter (Skema A)	76	÷0,13***	÷0,28***	+0,15***
	78	-	÷0,46***	+0,36***

Tabel 51 fortsat

Bilag 7.3

Emne	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
El. får viden om politiske opfattelser af samfundet (Skema B)	76	-	÷0,22***	+0,24***
	78	-	-	-
El. får interesse for samfundets udvikling (Skema B)	76	-	-	-
	78	-	÷0,27**	-
El. får indsigt i problemer omkr. bolig- og arb.miljøer (Skema A)	76	-	-	-
	78	+0,27**	-	-
El. får viden om borgerpligter (Skema A)	76	÷0,19***	÷0,24***	-
	78	-	-	-
El. oplever arbejdsglæde (Skema B)	76	÷0,27***	÷0,37***	+0,10**
	78	-	-	-
El. bliver trygge i skolemiljøet (Skema A)	76	÷0,22***	÷0,29***	-
	78	-	÷0,37***	-
El. får lyst til at lære noget nyt (Skema A)	76	÷0,14***	÷0,41***	+0,29***
	78	-	÷0,38***	-

(Sign.grænser: ** = 1%; *** = 0,1%)

\+ = ved de tre sammenligninger højest prioritering fra henholdsvis elever, elever og lærere
÷ = lavest prioritering fra de samme grupper
\- = ingen statistisk sign.forskel.

Tabel 52 Bilag 8.1

Oplevet målopfyldelse med hensyn til en række opgaver i skolen.

Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.

(Kolmogorov-Smirnov two-sample test).

1976: 44 elever; 39 forældre; 46 lærere.
1978: Skema A: 108 elever; 62 forældre; 66 lærere.
Skema B: 89 elever; 56 forældre; 65 lærere.

Emne	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
El. lærer at stave korrekt (Skema A)	76	+0,38***	+0,41***	-
	78	+0,48***	-	-
El. får lyst til at læse skønlitteratur (Skema A)	76	-	÷0,32	-
	78	-	-	+0,39***
El. lærer de fire regningsarter (Skema B)	76	+0,51***	+0,48***	-
	78	+0,32**	+0,36***	-
El. lærer nødv. regler i samarbejde (Skema A)	76	-	-	-
	78	-	÷0,32***	-
El. får indsigt i handicappedes probl. (Skema A)	76	-	÷0,35**	-
	78	-	÷0,27**	-
El. får muligh. for at udfolde fantasi (Skema B)	76	-	-	-
	78	÷0,34***	-	-
El. får oplevelse af kunst (Skema B)	76	-	-	-
	78	-	÷0,34***	-
El. får muligh. for at skabe kunst (Skema B)	76	-	-	-
	78	-	÷0,31**	+0,32**
El. får viden om virkn. af narkotika (Skema A)	76	-	÷0,37***	-
	78	-	÷0,26**	-
El. får fysisk træning (Skema A)	76	-	+0,30**	-
	78	-	-	-
El. får interesse for fritidsaktiviteter. (Skema A)	76	-	-	-
	78	-	÷0,33***	-

Tabel 52 fortsat

Bilag 8.2

Emne	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
El. lærer, at begge køn bør have samme rettigh. og pligter (Skema B)	76	-	-	-
	78	÷0,33***	÷0,27**	-
El. bliver opmærksomme på kritisable forhold i samfundet (Skema B)	76	-	÷0,44***	-
	78	-	-	-
El. får viden om borgerrettigheder (Skema B)	76	-	÷0,28**	-
	78	-	-	-
El. bliver trygge i skolemiljøet (Skema A)	76	-	-	-
	78	÷0,28**	÷0,45***	-

(Sign.grænser: ** = 1%; *** = 0,1%)
(+ angiver ved de tre sammenligninger højest oplevet målopfyldelse hos henholdsvis elever, elever og lærere, mens ÷ angiver lavest oplevet målopfyldelse hos de samme grupper).
- = ingen statistisk signifikant forskel

Tabel 53 Bilag 9.1

Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter om skolen.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Drenge bør i almindelighed have en længere skoleuddannelse end piger	El.	76	2	2	6	12	77	2,45*
		78	1	1	4	7	87	
	For.	76	2	1	9	13	74	1,47
		78	1	0	6	15	79	
	Læ.	76	1	1	3	6	89	-
		78	1	2	0	8	90	
	Sk.n.	76	0	0	1	0	14	
Eleverne i folkeskolen bør have mulighed for fritidsbeskæftigelse på skolen både før og efter skoletid	El.	76	26	29	34	4	5	1,96*
		78	26	34	30	7	4	
	For.	76	32	27	25	7	8	0,18
		78	34	22	26	11	7	
	Læ.	76	35	27	22	8	8	-
		78	40	23	16	12	8	
	Sk.n.	76	6	4	1	1	3	
De fleste af eleverne ved for lidt om forholdene på forskellige slags arbejdspladser, når de forlader folkeskolen	El.	76	40	34	18	5	2	1,00
		78	33	39	16	8	5	
	For.	76	57	27	12	2	2	1,33
		78	51	22	16	9	2	
	Læ.	76	52	32	13	2	1	-
		78	41	37	15	8	0	
	Sk.n.	76	6	5	1	2	1	
Eleverne på 8.-10. klassetrin bør jævnligt kunne få praktikophold i virksomheder og institutioner	El.	76	50	28	18	3	1	1,05
		78	48	25	21	4	2	
	For.	76	53	27	13	4	2	0,01
		78	58	23	8	7	3	
	Læ.	76	51	31	13	4	1	-
		78	61	28	5	5	1	
	Sk.n.	76	12	2	1	0	0	

A = Helt enig
B = Temmelig enig
C = Hverken enig eller uenig
D = Temmelig uenig
E = Helt uenig
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Man bør arbejde på, at undervisningen i folkeskolen ikke i så høj grad opdeles i forskellige fag	El.	76	9	16	44	17	12	1,11
		78	6	15	45	18	15	
	For.	76	14	14	31	20	19	1,30
		78	12	12	34	21	21	
	Læ.	76	17	18	23	23	19	-
		78	24	19	24	19	14	
	Sk.n.	76	7	1	2	4	1	
Undervisningen i folkeskolen bygger i for høj grad på, at eleverne skal læse i bøger og hæfter	El.	76	21	27	30	16	5	0,32
		78	21	22	29	23	5	
	For.	76	15	14	35	21	14	0,74
		78	15	15	34	26	9	
	Læ.	76	14	23	20	29	14	-
		78	18	26	18	26	12	
	Sk.n.	76	3	2	3	6	1	
Det er rimeligt, hvis læreren bruger mere tid til de mindre dygtige elever end til de dygtige	El.	76	40	25	20	8	7	1,67
		78	28	27	26	11	7	
	For.	76	39	28	15	10	6	0,36
		78	37	31	15	13	4	
	Læ.	76	19	34	17	17	13	-
		78	18	24	20	27	11	
	Sk.n.	76	3	3	6	1	2	
Der er for få lærere i forhold til antallet af elever i folkeskolen	El.	76	23	18	38	11	8	0,01
		78	25	14	40	15	6	
	For.	76	37	15	26	11	9	0,14
		78	42	18	24	9	7	
	Læ.	76	54	19	17	6	3	-
		78	65	18	13	2	2	
	Sk.n.	76	8	4	1	1	1	

A = Helt enig
B = Temmelig enig
C = Hverken enig eller uenig
D = Temmelig uenig
E = Helt uenig
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 54

Bilag 10.1

Indstilling til forskellige skoleforhold.

Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.

(Kolmogorov-Smirnov two-sample test).

1976: 809 elever; 499 forældre; 479 lærere.
1978: 197 elever; 118 forældre; 131 lærere.

Emne	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
Mindre fagopdelt undervisning	76	-	÷0,11**	-
	78	-	÷0,22***	-
Rimeligt, hvis læ. bruger mere tid til de mindre dygtige elever	76	-	+0,21***	÷0,20***
	78	-	+0,19**	÷0,25***
Der er for få læ. i forh. til elevantal.	76	÷0,14***	÷0,32***	+0,21***
	78	÷0,21**	÷0,44***	+0,23**
Karakterer giver et godt grundlag for udvælgelse	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,24**
Der bør kun være tre trin i karakterskalaen	76	-	-	-
	78	÷0,19**	-	-
Det bør være frivilligt for el. at gå op til afslutt. prøve	76	+0,31***	+0,18***	+0,21***
	78	+0,53***	+0,23***	+0,30***
Skolen kunne bedre klare sine opg., hvis der fortsat deltes efter 7. kl.	76	÷0,23***	-	÷0,18***
	78	÷0,23***	-	÷0,27***
Forbedring af forudsætninger for underv. af elever med				
læse- og skrivevanskeligheder ("ordblinde")	76	-	-	-
	78	÷0,21**	-	-
vanskeligheder i regning/matematik	76	-	-	-
	78	÷0,23***	-	-
stærkt svækket syn	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,26***
bevægelseshandicap	76	÷0,25***	÷0,13***	÷0,11***
	78	÷0,22**	-	÷0,24**

Tabel 54 fortsat

Bilag 10.2

Emne	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
Forbedring af forudsætninger for underv. af elever med				
talevanskeligheder	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,21**
psykiske lidelser	76	-	-	-
	78	-	+0,29***	÷0,28***
nedsat hørelse	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,29***
svag begavelse	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,21**
adfærdsvanskeligheder	76	-	-	-
	78	-	+0,20**	÷0,21**
Læ. bør kende noget til el.s hjemlige baggrund	76	÷0,25***	÷0,53***	+0,28***
	78	÷0,29***	÷0,52***	+0,26***
Skolen bør tilbyde at hjælpe ved hjemlige problemer	76	÷0,18***	÷0,22***	-
	78	-	-	-
Læ. skal undervise i stoffet og ellers ikke blande sig i el.s forhold	76	-	+0,45***	÷0,37***
	78	-	+0,42***	÷0,34***
El. bør kunne fritages for seksualundervisning efter forældrenes ønske	76	÷0,11**	+0,15***	÷0,25***
	78	÷0,20**	+0,23***	÷0,29***

(Sign.grænser: ** = 1%; *** = 0,1%)
(+ angiver ved de tre sammenligninger størst opbakning om synspunktet fra henholdsvis elever, elever og lærere, mens
÷ angiver mindst opbakning fra de samme grupper.)
- = ingen statistisk signifikant forskel

Tabel 55 Bilag 11.1

Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på karakterer og prøver i skolen.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Eksamenskarakterer giver som regel et godt billede af, hvad eleverne kan i de pågældende fag	El.	76	22	23	25	20	11	1,17
		78	21	26	24	20	10	
	For.	76	21	23	23	20	12	1,02
		78	23	26	18	20	13	
	Læ.	76	8	36	22	20	14	-
		78	9	35	18	21	17	
	Sk.n.	76	2	3	3	4	3	
De karakterer, eleverne får i folkeskolen, giver erhvervsliv og modtagende uddannelsesinstitutioner et godt grundlag for at udvælge de bedst egnede elever	El.	76	17	27	32	14	8	1,75
		78	17	24	29	18	11	
	For.	76	22	26	23	18	9	0,96
		78	26	31	22	16	5	
	Læ.	76	8	29	26	21	16	-
		78	8	25	23	28	16	
	Sk.n.	76	1	3	3	3	5	
Hvis der skal gives karakterer i folkeskolen, er det tilstrækkeligt, at karakterskalaen indeholder tre trin, nemlig "over middel", "middel" og "under middel"	El.	76	14	15	24	17	29	1,56
		78	11	14	19	24	32	
	For.	76	26	16	18	17	22	1,12
		78	30	10	13	20	27	
	Læ.	76	16	15	12	22	34	-
		78	15	15	19	23	28	
	Sk.n.	76	4	4	0	1	6	

A = Helt enig
B = Temmelig enig
C = Hverken enig eller uenig
D = Temmelig uenig
E = Helt uenig
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 55 fortsat

Bilag 11.2

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Der bør slet ikke gives karakterer i folkeskolen	El.	76	9	9	25	23	34	2,17*
		78	6	4	13	28	50	
	For.	76	12	8	20	22	37	1,61
		78	10	6	13	23	48	
	Læ.	76	11	10	10	32	37	-
		78	12	14	14	25	35	
	Sk.n.	76	4	1	3	2	5	
Afsluttende prøver bør helt afskaffes i folkeskolen	El.	76	18	9	27	16	30	3,86***
		78	6	9	18	20	47	
	For.	76	15	8	21	16	40	1,91
		78	12	4	16	17	51	
	Læ.	76	13	5	11	21	50	-
		78	14	10	12	22	42	
	Sk.n.	76	3	0	2	5	5	
Afsluttende prøver bør i folkeskolen helt erstattes af lærernes udtalelser om de enkelte elever	El.	76	14	15	32	16	22	3,42***
		78	6	10	28	21	35	
	For.	76	15	11	18	20	35	2,07*
		78	13	9	11	16	51	
	Læ.	76	8	10	15	28	39	-
		78	10	9	17	23	41	
	Sk.n.	76	4	1	1	2	7	
Det bør være frivilligt for eleverne i folkeskolen, om de vil gå op til prøve i de forskellige fag	El.	76	35	24	21	12	9	4,95***
		78	53	21	17	6	3	
	For.	76	18	13	17	22	29	0,41
		78	19	11	8	28	34	
	Læ.	76	33	19	9	24	14	-
		78	34	25	10	16	15	
	Sk.n.	76	4	4	1	4	2	

A = Helt enig
B = Temmelig enig
C = Hverken enig eller uenig
D = Temmelig uenig
E = Helt uenig
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 56 Bilag 12

Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på niveaudeling i skolen.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Det er et fremskridt, at eleverne på 8.-10. klassetrin i dansk og orienteringsfagene ikke fortsat skal opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold	El.	76	35	24	29	6	5	1,42
		78	32	26	30	7	5	
	For.	76	37	22	21	9	9	1,64
		78	36	20	26	9	9	
	Læ.	76	30	20	16	18	14	-
		78	38	24	18	10	10	
	Sk.n.	76	8	2	0	3	2	
Man bør skabe de nødvendige forudsætninger for, at eleverne på 8.-10. klassetrin i engelsk, tysk, matematik og fysik/kemi ikke behøver at opdeles i adskilte hold med forskelligt indhold	El.	76	17	20	27	18	17	1,21
		78	21	17	25	24	13	
	For.	76	26	17	22	15	18	0,26
		78	32	17	23	12	17	
	Læ.	76	15	10	14	27	35	-
		78	31	18	15	18	19	
	Sk.n.	76	5	0	2	5	3	
Skolen kan bedre klare sine opgaver, hvis man fortsat efter 7. klasse adskilte eleverne i to skoleafdelinger efter deres standpunkt	El.	76	15	15	34	15	18	0,90
		78	14	15	29	22	20	
	For.	76	35	18	22	13	10	0,77
		78	28	24	20	16	12	
	Læ.	76	20	19	18	18	25	-
		78	12	14	19	21	34	
	Sk.n.	76	3	4	0	1	7	

A = Helt enig
B = Temmelig enig
C = Hverken enig eller uenig
D = Temmelig uenig
E = Helt uenig
1) Mann-Whitney U-test (jf. side102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 57 Bilag 13.1

Indstilling til det ønskelige i at forbedre forudsætningerne for den almindelige skoles undervisning af elever med særlige vanskeligheder.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Elever med	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
læse- og skrivevanskeligheder ("ordblinde")	El.	76	51	33	13	2	1	1,47
		78	50	34	11	5	1	
	For.	76	69	22	5	1	1	0,21
		78	71	22	3	3	2	
	Læ.	76	61	29	8	2	0	-
		78	55	36	7	1	1	
	Sk.n.	76	10	4	1	0	0	
særlige vanskeligheder i regning og matematik	El.	76	46	34	18	1	0	2,18*
		78	49	33	15	3	1	
	For.	76	69	23	6	1	0	1,41
		78	72	19	5	3	0	
	Læ.	76	55	35	8	2	0	-
		78	60	32	6	2	0	
	Sk.n.	76	9	4	2	0	0	
et stærkt svækket syn	El.	76	41	34	19	3	1	1,68
		78	45	26	22	4	2	
	For.	76	61	21	12	4	2	0,81
		78	62	23	12	2	1	
	Læ.	76	44	27	19	7	3	-
		78	36	24	25	11	5	
	Sk.n.	76	8	6	1	0	0	
bevægelseshandicap	El.	76	43	31	20	3	2	1,31
		78	47	26	19	5	3	
	For.	76	67	23	8	1	0	0,35
		78	69	18	10	3	0	
	Læ.	76	55	29	11	3	0	-
		78	45	31	16	5	2	
	Sk.n.	76	11	4	0	0	0	

A = Helt enig
B = Temmelig enig
C = Hverken enig eller uenig
D = Temmelig uenig
E = Helt uenig
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Elever med	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
talevanskeligheder	El.	76	40	33	20	4	1	1,88
		78	45	30	20	3	2	
	For.	76	59	25	12	3	1	0,98
		78	64	22	10	2	2	
	Læ.	76	48	35	11	4	1	-
		78	43	38	14	4	2	
	Sk.n.	76	9	5	1	0	0	
psykiske lidelser	El.	76	37	32	26	3	1	0,98
		78	37	34	20	8	2	
	For.	76	49	20	20	8	3	0,03
		78	51	18	18	9	4	
	Læ.	76	34	24	23	14	4	-
		78	23	18	22	22	14	
	Sk.n.	76	7	5	2	0	1	
hørenedsættelse	El.	76	37	31	25	4	2	1,57
		78	44	28	19	7	3	
	For.	76	55	24	14	5	1	1,29
		78	60	23	13	3	1	
	Læ.	76	42	31	18	6	1	-
		78	31	32	20	10	8	
	Sk.n.	76	9	4	2	0	0	
svag begavelse	El.	76	36	32	24	5	2	2,00*
		78	43	28	22	5	3	
	For.	76	48	22	15	7	5	0,55
		78	50	23	14	12	1	
	Læ.	76	38	31	16	11	4	-
		78	29	32	15	18	6	
	Sk.n.	76	7	6	1	1	0	
adfærdsvanskeligheder	El.	76	34	34	25	4	1	1,85
		78	42	29	21	5	3	
	For.	76	45	25	17	9	4	1,37
		78	52	21	18	6	3	
	Læ.	76	35	32	16	12	4	-
		78	31	28	12	16	12	
	Sk.n.	76	6	6	2	1	0	

A = Helt enig
B = Temmelig enig
C = Hverken enig eller uenig
D = Temmelig uenig
E = Helt uenig
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 58

Bilag 14.1

Oplevet målopfyldelse med hensyn til den almindelige skoles undervisning af elever med særlige vanskeligheder.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

Antal: 44 elever, 39 forældre, 46 lærere og 15 skolenævnsformænd

Elever med	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E	F
læse- og skrive-vanskeligheder ("ordblinde")	El.	26	62	5	2	0	5
	For.	8	47	24	8	0	13
	Læ.	12	53	30	2	0	2
	Sk.n.	3	5	4	2	0	1
særlige vanskeligheder i regning og matematik	El.	10	57	19	10	0	5
	For.	3	34	34	11	3	16
	Læ.	9	42	33	5	0	12
	Sk.n.	2	5	5	2	0	1
et stærkt svækket syn	El.	5	21	24	10	2	38
	For.	0	21	32	8	0	39
	Læ.	5	40	7	9	5	35
	Sk.n.	1	4	3	2	0	5
bevægelseshandicap	El.	5	26	26	17	0	26
	For.	3	37	24	13	0	24
	Læ.	9	47	16	5	2	21
	Sk.n.	3	5	2	2	0	3
talevanskeligheder	El.	14	45	29	5	0	7
	For.	3	36	19	8	0	33
	Læ.	7	53	28	7	0	5
	Sk.n.	2	6	2	2	0	3
psykiske lidelser	El.	2	20	24	17	0	37
	For.	0	8	37	21	3	32
	Læ.	2	28	33	19	2	16
	Sk.n.	1	5	3	2	1	3
hørenedsættelse	El.	5	24	26	12	5	29
	For.	0	26	24	11	3	37
	Læ.	5	42	16	5	2	30
	Sk.n.	2	5	2	2	0	4

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke

F = Ved ikke

Elever med	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E	F
svag begavelse	El.	5	17	43	10	0	26
	For.	0	26	24	18	3	29
	Læ.	2	35	28	28	0	7
	Sk.n.	1	6	4	2	0	2
adfærdsvanske-ligheder	El.	7	26	33	12	2	19
	For.	0	21	39	21	3	16
	Læ.	5	33	37	23	0	2
	Sk.n.	0	7	5	2	0	1

A = I særdeles høj grad
B = I ret høj grad
C = I begrænset omfang
D = I meget ringe grad
E = Slet ikke

F = Ved ikke

Tabel 59 Bilag 15

Indstilling til nogle synspunkter på skolens samarbejde med hjemmene.

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Person-gruppe	År	Svarmuligheder A	B	C	D	E	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Det er nødvendigt for arbejdet i folkeskolen, at lærerne kender noget til elevernes hjemlige baggrund	El.	76	13	27	33	12	14	0,83
		78	14	23	32	18	13	
	For.	76	35	30	18	9	7	0,12
		78	34	33	18	8	8	
	Læ.	76	63	30	4	1	1	-
		78	60	29	8	2	0	
	Sk.n.	76	11	3	0	1	0	
Hvis skolen oplever, at en elev har problemer på grund af forhold i hjemmet, bør skolen tilbyde at hjælpe i den udstrækning, man kan	El.	76	42	29	19	3	5	1,78
		78	49	29	15	2	5	
	For.	76	60	25	10	2	2	1,15
		78	67	26	6	1	0	
	Læ.	76	64	27	5	1	1	-
		78	62	30	8	0	0	
	Sk.n.	76	10	4	0	1	0	
Lærerne i folkeskolen skal sørge for, at eleverne får lært det stof, de skal kunne, og ellers ikke blande sig i elevernes forhold	El.	76	28	18	24	18	11	0,83
		78	19	19	28	20	14	
	For.	76	23	17	22	23	14	0,21
		78	19	24	15	26	15	
	Læ.	76	4	10	11	31	43	-
		78	3	8	13	29	47	
	Sk.n.	76	3	0	0	8	4	
Eleverne bør kunne fritages for seksualundervisning i folkeskolen, hvis forældrene ønsker det	El.	76	26	15	20	13	25	0,46
		78	19	12	29	15	25	
	For.	76	37	14	20	10	18	0,29
		78	39	11	15	17	17	
	Læ.	76	24	12	10	16	38	-
		78	18	8	11	20	44	
	Sk.n.	76	4	2	0	3	6	

A = Helt enig
B = Temmelig enig
C = Hverken enig eller uenig
D = Temmelig uenig
E = Helt uenig
1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 60

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør den enkelte elev have?

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have	El.	76	69	20	10	1	0	0,65
		78	75	16	7	1	1	
	For.	76	63	24	11	1	0	0,44
		78	65	25	11	0	0	
	Læ.	76	74	19	6	1	0	-
		78	81	13	5	1	0	
	Sk.n.	76	7	7	1	0	0	
Hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til	El.	76	62	26	7	2	3	2,17*
		78	76	17	5	2	1	
	For.	76	53	31	13	1	3	1,86
		78	60	30	7	2	1	
	Læ.	76	62	25	12	1	1	-
		78	69	21	7	2	2	
	Sk.n.	76	7	6	2	0	0	
Om en elev skal deltage i specialundervisning	El.	76	48	33	14	4	2	0,22
		78	52	28	12	4	4	
	For.	76	33	27	29	8	4	0,39
		78	32	27	34	7	0	
	Læ.	76	21	27	32	11	8	-
		78	16	28	39	11	6	
	Sk.n.	76	3	2	8	1	1	
Udskrivning af skolen efter mindst 7 års undervisning	El.	76	36	31	18	8	7	2,63**
		78	46	28	19	4	4	
	For.	76	27	25	33	9	5	0,67
		78	25	31	28	10	6	
	Læ.	76	35	31	25	6	3	-
		78	38	26	26	9	1	
	Sk.n.	76	0	10	2	3	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 61 Bilag 17

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør den enkelte elevs forældre have?

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have	El.	76	7	32	39	15	8	0,65
		78	9	31	38	17	5	
	For.	76	21	31	40	6	2	0,46
		78	18	39	35	5	3	
	Læ.	76	25	38	30	5	1	-
		78	21	35	40	4	1	
	Sk.n.	76	4	7	4	0	0	
Hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til	El.	76	18	35	29	10	9	2,35*
		78	12	36	33	12	7	
	For.	76	28	38	26	5	3	0,60
		78	22	42	30	6	1	
	Læ.	76	29	39	25	5	2	-
		78	32	35	25	5	3	
	Sk.n.	76	2	7	4	1	1	
Om en elev skal deltage i specialundervisning	El.	76	31	40	20	5	3	1,01
		78	28	44	20	6	2	
	For.	76	41	37	19	2	1	0,58
		78	35	45	16	4	0	
	Læ.	76	30	40	23	4	3	-
		78	31	40	24	4	1	
	Sk.n.	76	3	7	5	0	0	
Udskrivning af skolen efter mindst 7 års undervisning	El.	76	34	40	17	6	3	1,24
		78	30	46	19	3	2	
	For.	76	45	38	14	2	1	0,99
		78	44	43	7	2	5	
	Læ.	76	47	32	16	2	2	-
		78	51	32	13	3	2	
	Sk.n.	76	4	8	1	2	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)
Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%
- = ingen testværdi udregnet

Tabel 62 Bilag 18.1

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør lærerne have?

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have	El.	76	9	24	31	20	17	3,15**
		78	7	21	25	28	19	
	For.	76	19	35	33	7	6	0,23
		78	14	37	40	6	4	
	Læ.	76	20	36	36	5	3	-
		78	20	32	40	5	2	
	Sk.n.	76	1	5	7	2	0	
Hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til	El.	76	24	40	21	9	6	6,22***
		78	10	36	24	16	14	
	For.	76	45	36	16	2	1	0,96
		78	38	44	15	4	0	
	Læ.	76	31	38	23	5	3	-
		78	28	36	25	6	5	
	Sk.n.	76	2	8	4	0	1	
Om en elev skal deltage i specialundervisning	El.	76	36	39	17	5	4	2,65**
		78	28	45	14	9	5	
	For.	76	52	37	9	1	0	0,69
		78	46	41	12	0	1	
	Læ.	76	66	30	4	0	0	-
		78	69	30	2	0	0	
	Sk.n.	76	6	8	1	0	0	
Udskrivning af skolen efter mindst 7 års undervisning	El.	76	15	33	30	11	10	1,96*
		78	14	32	29	16	10	
	For.	76	20	38	29	5	8	1,19
		78	10	37	34	8	10	
	Læ.	76	25	33	31	6	6	-
		78	19	46	22	7	6	
	Sk.n.	76	2	6	6	0	1	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 62 fortsat

Bilag 18.2

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvor meget hjemmearbejde eleverne skal have	El.	76	36	38	20	5	2	0,82
		78	35	42	17	4	2	
	For.	76	45	43	11	0	0	0,02
		78	45	38	16	1	0	
	Læ.	76	53	41	5	0	0	-
		78	54	43	3	0	0	
	Sk.n.	76	4	8	3	0	0	
Hvad man skal arbejde med i timerne i de enkelte fag	El.	76	45	37	13	3	2	0,18
		78	45	41	9	2	3	
	For.	76	60	36	5	0	0	0,14
		78	60	35	5	0	0	
	Læ.	76	64	33	3	0	0	-
		78	67	32	2	0	0	
	Sk.n.	76	8	5	2	0	0	
Hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå	El.	76	31	39	22	6	3	0,89
		78	30	48	15	2	5	
	For.	76	45	38	16	1	0	0,71
		78	39	50	11	0	0	
	Læ.	76	52	42	5	0	0	-
		78	52	44	3	0	0	
	Sk.n.	76	1	12	2	0	0	
Hvordan undervisningen skal foregå i timerne	El.	76	51	35	11	2	2	0,64
		78	49	41	6	2	2	
	For.	76	67	31	2	0	0	0,86
		78	70	28	2	0	0	
	Læ.	76	75	23	1	0	0	-
		78	76	24	0	0	0	
	Sk.n.	76	8	7	0	0	0	
Hvilke bøger og andet uv.-materiale man skal bruge i de enkelte fag	El.	76	46	39	12	1	2	0,55
		78	47	40	8	1	4	
	For.	76	60	36	4	0	0	0,38
		78	60	36	4	0	0	
	Læ.	76	72	26	1	0	0	-
		78	73	26	2	0	0	
	Sk.n.	76	6	9	0	0	0	
Hvilke lærere, der skal undervise den enkelte klasse	El.	76	22	31	25	10	12	0,16
		78	19	32	26	11	11	
	For.	76	29	34	21	6	9	0,32
		78	32	28	27	6	7	
	Læ.	76	39	32	19	3	6	-
		78	43	33	14	3	7	
	Sk.n.	76	3	9	1	2	0	

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke lærere, der skal ansættes på skolen	El.	76	11	18	23	18	29	1,05
		78	8	22	20	17	33	
	For.	76	10	17	32	13	28	0,65
		78	9	16	32	15	28	
	Læ.	76	11	17	26	12	34	-
		78	14	19	27	15	25	
	Sk.n.	76	1	3	2	2	6	
Hvordan man skal bruge de penge, der er til skolens rådighed	El.	76	21	39	28	8	5	0,47
		78	20	42	25	7	6	
	For.	76	24	40	28	4	5	0,77
		78	22	39	35	4	0	
	Læ.	76	53	38	8	0	0	-
		78	61	31	6	0	1	
	Sk.n.	76	3	7	4	0	0	
Hvilke ordensregler man skal have på skolen	El.	76	34	42	17	4	3	1,28
		78	31	39	22	4	4	
	For.	76	50	39	9	0	1	1,40
		78	53	41	6	0	0	
	Læ.	76	57	37	5	0	0	-
		78	62	36	2	0	0	
	Sk.n.	76	6	8	1	0	0	
Hvilke aktivitetsmuligheder, der skal være i frikvarterne	El.	76	21	41	28	6	5	0,58
		78	23	41	23	8	5	
	For.	76	33	44	20	1	1	0,22
		78	29	48	18	4	1	
	Læ.	76	42	42	14	1	0	-
		78	41	48	11	0	0	
	Sk.n.	76	2	9	4	0	0	
Udformningen af nye skoler eller tilbygninger til gamle	El.	76	13	27	28	16	15	2,41*
		78	12	17	29	17	25	
	For.	76	32	33	22	6	7	0,12
		78	29	35	26	7	3	
	Læ.	76	54	34	11	0	1	-
		78	57	35	6	1	2	
	Sk.n.	76	4	6	4	0	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 63

Bilag 19.1

Indstilling
Hvor stor indflydelse bør eleverne have?

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvor meget hjemmearbejde eleverne skal have	El.	76	18	23	39	12	9	0,65
		78	19	20	39	11	10	
	For.	76	8	13	50	19	10	1,26
		78	6	15	56	18	4	
	Læ.	76	7	16	55	16	6	-
		78	9	20	57	10	4	
	Sk.n.	76	0	2	10	2	1	
Hvad man skal arbejde med i timerne i de enkelte fag	El.	76	30	35	27	5	3	1,31
		78	36	33	22	6	2	
	For.	76	15	22	46	12	6	0,65
		78	15	28	42	12	3	
	Læ.	76	11	26	51	10	2	-
		78	14	39	39	6	2	
	Sk.n.	76	1	3	10	1	0	
Hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå	El.	76	30	33	25	8	4	0,13
		78	29	36	24	7	4	
	For.	76	19	23	40	11	7	1,31
		78	17	29	35	14	5	
	Læ.	76	14	23	40	15	8	-
		78	12	31	36	15	6	
	Sk.n.	76	1	7	5	2	0	
Hvordan undervisningen skal foregå i timerne	El.	76	33	35	22	8	3	0,84
		78	38	32	20	5	5	
	For.	76	14	18	45	16	8	1,55
		78	10	26	43	18	4	
	Læ.	76	12	23	45	15	5	-
		78	12	31	43	10	5	
	Sk.n.	76	1	3	10	1	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Emne	Person-gruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke bøger og andet uv.-materiale man skal bruge i de enkelte fag	El.	76	24	34	28	8	6	0,44
		78	24	34	27	9	6	
	For.	76	10	14	46	20	9	0,71
		78	13	18	36	24	8	
	Læ.	76	5	19	40	25	11	-
		78	7	20	47	20	5	
	Sk.n.	76	1	2	8	2	2	
Hvilke lærere, der skal undervise den enkelte klasse	El.	76	21	23	24	14	19	0,89
		78	16	16	32	16	21	
	For.	76	10	11	28	19	32	0,11
		78	9	12	26	18	35	
	Læ.	76	2	4	15	21	58	-
		78	2	0	16	18	64	
	Sk.n.	76	0	1	2	6	6	
Hvilke lærere, der skal ansættes på skolen	El.	76	9	7	15	18	50	0,99
		78	7	4	15	19	54	
	For.	76	2	4	13	18	62	0,02
		78	2	4	12	17	65	
	Læ.	76	1	0	5	8	85	-
		78	2	0	6	12	80	
	Sk.n.	76	0	0	1	2	11	
Hvordan man skal bruge de penge, der er til skolens rådighed	El.	76	22	28	24	13	12	1,77
		78	24	24	27	12	13	
	For.	76	10	11	30	23	25	1,92
		78	14	12	32	21	21	
	Læ.	76	4	8	35	30	22	-
		78	6	12	34	34	14	
	Sk.n.	76	0	0	10	3	1	
Hvilke ordensregler man skal have på skolen	El.	76	30	32	23	7	7	1,51
		78	24	29	25	13	9	
	For.	76	16	19	38	15	11	1,24
		78	17	24	34	17	8	
	Læ.	76	24	33	32	8	3	-
		78	30	37	24	6	3	
	Sk.n.	76	4	7	4	0	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = Ingen testværdi udregnet

Tabel 63 fortsat

Bilag 19.3

Emne	Person-gruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke aktivitetsmuligheder, der skal være i frikvarterne	El.	76	53	32	12	2	1	0,55
		78	55	31	10	2	2	
	For.	76	38	33	25	2	1	1,73
		78	41	41	18	0	0	
	Læ.	76	44	38	16	2	0	-
		78	55	33	11	1	0	
	Sk.n.	76	6	8	1	0	0	
Udformningen af nye skoler eller tilbygninger til gamle	El.	76	13	18	23	18	28	1,95
		78	13	9	22	17	38	
	For.	76	10	9	28	25	27	0,07
		78	6	10	31	25	27	
	Læ.	76	11	15	35	20	19	-
		78	12	20	42	12	13	
	Sk.n.	76	0	6	5	2	1	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 64 Bilag 20.1

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør forældrene omkring den enkelte klasse have?

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvor meget hjemmearbejde eleverne skal have	El.	76	6	16	32	23	23	0,94
		78	5	18	28	24	25	
	For.	76	8	19	43	19	11	0,13
		78	5	20	50	17	8	
	Læ.	76	7	28	41	16	7	-
		78	5	26	47	16	5	
	Sk.n.	76	0	3	9	1	2	
Hvad man skal arbejde med i timerne i de enkelte fag	El.	76	5	17	32	26	21	0,81
		78	5	18	29	25	23	
	For.	76	3	13	41	24	19	1,59
		78	5	13	43	28	11	
	Læ.	76	2	10	46	27	15	-
		78	2	11	49	28	10	
	Sk.n.	76	0	1	8	3	3	
Hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå	El.	76	33	38	21	5	2	1,56
		78	33	36	22	6	3	
	For.	76	41	37	21	1	1	1,29
		78	40	43	15	2	0	
	Læ.	76	47	42	10	0	0	-
		78	48	46	6	1	0	
	Sk.n.	76	4	11	0	0	0	
Hvordan undervisningen skal foregå i timerne	El.	76	6	20	31	24	19	1,07
		78	7	17	36	20	20	
	For.	76	7	12	35	25	21	0,77
		78	5	13	36	34	13	
	Læ.	76	1	10	33	34	23	-
		78	2	14	35	30	19	
	Sk.n.	76	0	0	7	5	3	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 64 fortsat

Bilag 20.2

Emne	Person-gruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke bøger og andet uv.-materiale man skal bruge i de enkelte fag	El.	76	5	16	30	26	23	0,15
		78	6	19	30	26	19	
	For.	76	5	11	41	27	16	1,92
		78	8	11	43	27	9	
	Læ.	76	1	8	40	33	17	-
		78	2	11	43	32	13	
	Sk.n.	76	0	3	6	5	1	
Hvilke lærere, der skal undervise den enkelte klasse	El.	76	8	18	28	22	24	3,60***
		78	5	14	24	21	36	
	For.	76	9	16	32	16	26	0,39
		78	8	15	32	21	24	
	Læ.	76	1	6	20	24	49	-
		78	1	2	17	22	59	
	Sk.n.	76	0	1	7	2	5	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 65 Bilag 21.1

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør skolenævnet have?

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have	El.	76	4	9	16	19	52	1,87
		78	2	10	13	16	59	
	For.	76	2	5	13	18	62	0,11
		78	3	4	9	15	69	
	Læ.	76	0	0	5	14	79	-
		78	0	1	3	13	83	
	Sk.n.	76	0	0	2	1	12	
Hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til	El.	76	5	12	17	17	49	3,29**
		78	3	5	11	16	65	
	For.	76	2	4	13	17	65	0,63
		78	3	6	10	16	66	
	Læ.	76	0	0	3	12	84	-
		78	2	0	2	11	85	
	Sk.n.	76	0	0	1	2	12	
Om en elev skal deltage i specialundervisning	El.	76	5	11	18	21	45	2,24*
		78	1	6	20	19	53	
	For.	76	2	4	14	20	60	0,16
		78	1	7	15	15	62	
	Læ.	76	1	2	8	16	73	-
		78	2	4	10	19	66	
	Sk.n.	76	0	1	2	4	8	
Udskrivning af skolen efter mindst 7 års undervisning	El.	76	10	17	21	20	33	1,80
		78	6	12	20	19	42	
	For.	76	4	6	15	18	56	1,64
		78	4	4	16	24	52	
	Læ.	76	6	10	21	21	41	-
		78	10	9	26	20	36	
	Sk.n.	76	4	3	5	2	1	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 65 fortsat

Bilag 21.2

Emne	Person-gruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvor meget hjemmearbejde eleverne skal have	El.	76	5	11	20	22	42	0,84
		78	2	11	22	21	43	
	For.	76	2	7	21	20	51	0,68
		78	1	9	20	19	50	
	Læ.	76	1	3	7	22	67	-
		78	0	2	9	22	67	
	Sk.n.	76	0	1	3	3	8	
Hvad man skal arbejde med i timerne i de enkelte fag	El.	76	5	14	22	24	35	0,07
		78	5	15	22	25	34	
	For.	76	6	9	26	20	39	1,53
		78	3	19	24	20	34	
	Læ.	76	2	5	14	26	53	-
		78	1	2	16	32	49	
	Sk.n.	76	0	0	7	2	6	
Hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå	El.	76	6	16	23	23	32	2,16*
		78	6	9	26	21	37	
	For.	76	10	16	28	19	27	0,97
		78	9	25	25	16	24	
	Læ.	76	9	18	28	19	27	-
		78	12	18	32	19	19	
	Sk.n.	76	4	9	2	0	0	
Hvordan undervisningen skal foregå i timerne	El.	76	7	15	22	24	33	0,40
		78	10	19	22	22	27	
	For.	76	7	15	24	21	33	0,24
		78	6	18	20	28	28	
	Læ.	76	1	3	10	22	64	-
		78	0	2	13	26	59	
	Sk.n.	76	0	1	2	5	7	
Hvilke bøger og andet uv.-materiale man skal bruge i de enkelte fag	El.	76	10	21	26	20	22	0,43
		78	18	17	26	18	22	
	For.	76	16	24	29	12	19	1,11
		78	17	35	18	13	16	
	Læ.	76	5	12	30	24	29	-
		78	10	10	36	25	21	
	Sk.n.	76	3	7	3	1	1	
Hvilke lærere, der skal undervise den enkelte klasse	El.	76	18	23	20	18	21	0,27
		78	25	22	18	13	22	
	For.	76	24	29	20	10	17	0,50
		78	24	30	19	11	16	
	Læ.	76	7	8	23	21	40	-
		78	6	11	22	20	41	
	Sk.n.	76	3	5	4	2	1	

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke lærere, der skal ansættes på skolen	El.	76	29	33	22	8	8	1,13
		78	25	35	20	12	9	
	For.	76	39	33	18	5	6	0,95
		78	51	27	14	3	5	
	Læ.	76	24	31	22	10	13	-
		78	21	31	26	13	9	
	Sk.n.	76	5	6	2	0	1	
Hvordan man skal bruge de penge, der er til skolens rådighed	El.	76	21	34	24	12	9	0,41
		78	23	36	25	7	8	
	For.	76	30	35	24	7	3	0,57
		78	34	34	20	6	6	
	Læ.	76	15	28	32	15	10	-
		78	14	32	37	12	6	
	Sk.n.	76	5	5	4	0	0	
Hvilke ordensregler man skal have på skolen	El.	76	27	34	22	9	9	0,30
		78	26	41	19	5	9	
	For.	76	34	35	21	5	5	1,90
		78	43	35	15	3	5	
	Læ.	76	22	35	23	11	9	-
		78	18	41	25	9	7	
	Sk.n.	76	5	8	2	0	0	
Hvilke aktivitetsmuligheder, der skal være i frikvarterne	El.	76	13	25	34	14	15	1,24
		78	18	31	27	11	13	
	For.	76	17	28	31	14	11	1,51
		78	19	35	25	13	7	
	Læ.	76	15	33	29	11	12	-
		78	13	36	35	9	7	
	Sk.n.	76	2	8	2	2	1	
Udformningen af nye skoler eller tilbygninger til gamle	El.	76	24	35	24	10	7	0,97
		78	16	37	28	6	12	
	For.	76	31	34	23	5	5	0,14
		78	30	44	19	6	3	
	Læ.	76	25	35	25	7	7	-
		78	24	35	27	10	4	
	Sk.n.	76	4	5	5	0	0	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 66

Bilag 22.1

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør skolekommissionen have?

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have	El.	76	5	8	15	13	59	1,53
		78	5	6	12	12	66	
	For.	76	3	5	10	14	69	0,08
		78	1	4	7	15	74	
	Læ.	76	0	0	3	10	87	-
		78	0	1	3	4	92	
	Sk.n.	76	0	0	1	0	14	
Hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til	El.	76	6	10	15	15	54	4,11***
		78	2	7	7	10	75	
	For.	76	1	4	10	15	70	0,64
		78	2	7	8	13	71	
	Læ.	76	0	0	2	8	90	-
		78	2	0	1	7	91	
	Sk.n.	76	0	0	1	0	13	
Om en elev skal deltage i specialundervisning	El.	76	6	9	16	17	52	2,65**
		78	3	5	13	15	64	
	For.	76	2	4	11	16	67	0,19
		78	0	7	11	12	70	
	Læ.	76	1	0	4	10	85	-
		78	2	1	3	10	85	
	Sk.n.	76	0	0	1	2	11	
Udskrivning af skolen efter mindst 7 års undervisning	El.	76	12	13	18	17	40	2,47*
		78	10	7	17	17	49	
	For.	76	4	5	10	15	66	2,03*
		78	4	5	12	19	60	
	Læ.	76	4	4	13	18	60	-
		78	4	6	10	14	67	
	Sk.n.	76	0	0	2	1	11	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvor meget hjemmearbejde eleverne skal have	El.	76	6	9	17	19	48	1,27
		78	2	9	18	20	51	
	For.	76	2	6	16	17	59	0,39
		78	0	5	15	20	61	
	Læ.	76	0	1	3	13	82	-
		78	0	0	5	11	84	
	Sk.n.	76	0	0	2	1	11	
Hvad man skal arbejde med i timerne i de enkelte fag	El.	76	7	13	19	22	39	0,19
		78	8	12	15	25	40	
	For.	76	6	7	20	19	48	0,98
		78	3	9	24	23	42	
	Læ.	76	4	3	10	19	64	-
		78	0	3	12	16	69	
	Sk.n.	76	0	0	4	1	9	
Hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå	El.	76	7	10	20	22	41	3,27**
		78	6	6	18	17	52	
	For.	76	6	8	24	21	42	1,13
		78	6	18	20	23	34	
	Læ.	76	3	4	17	24	52	-
		78	3	3	15	21	58	
	Sk.n.	76	0	2	2	2	8	
Hvordan undervisningen skal foregå i timerne	El.	76	8	12	18	22	40	0,65
		78	10	17	20	18	36	
	For.	76	7	12	19	19	42	0,11
		78	7	12	22	23	37	
	Læ.	76	1	2	5	18	74	-
		78	0	2	6	16	77	
	Sk.n.	76	0	1	0	4	9	
Hvilke bøger og andet uv.-materiale man skal bruge i de enkelte fag	El.	76	13	17	23	19	28	0,47
		78	20	15	18	20	27	
	For.	76	16	22	24	15	24	0,48
		78	16	22	28	14	20	
	Læ.	76	3	5	17	23	52	-
		78	2	4	16	20	57	
	Sk.n.	76	0	1	4	2	7	
Hvilke lærere, der skal undervise den enkelte klasse	El.	76	18	18	20	17	27	0,55
		78	25	17	14	13	31	
	For.	76	24	21	18	14	23	0,03
		78	27	19	20	15	20	
	Læ.	76	3	3	11	16	66	-
		78	1	3	4	11	81	
	Sk.n.	76	0	2	0	0	12	

Tabel 66 fortsat

Bilag 22.3

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke lærere, der skal ansættes på skolen	El.	76	34	33	19	7	6	1,80
		78	28	37	17	8	10	
	For.	76	40	31	17	7	5	0,07
		78	43	33	14	1	8	
	Læ.	76	20	25	27	15	13	-
		78	16	28	23	20	14	
	Sk.n.	76	5	3	1	1	3	
Hvordan man skal bruge de penge, der er til skolens rådighed	El.	76	19	27	24	15	16	1,39
		78	23	26	22	18	11	
	For.	76	27	26	26	10	11	0,90
		78	22	29	21	13	14	
	Læ.	76	5	11	25	25	33	-
		78	4	10	26	30	30	
	Sk.n.	76	2	1	3	0	7	
Hvilke ordensregler man skal have på skolen	El.	76	21	24	24	15	16	0,17
		78	23	27	21	15	14	
	For.	76	26	24	25	13	13	0,68
		78	28	24	25	9	15	
	Læ.	76	6	10	19	27	38	-
		78	5	5	21	20	49	
	Sk.n.	76	0	1	1	2	10	
Hvilke aktivitetsmuligheder, der skal være i frikvarterrerne	El.	76	8	20	27	21	25	1,38
		78	11	23	26	23	17	
	For.	76	10	19	28	18	25	0,51
		78	8	16	33	22	21	
	Læ.	76	3	7	22	25	44	-
		78	2	6	17	29	47	
	Sk.n.	76	0	1	2	1	10	
Udformningen af nye skoler eller tilbygninger til gamle	El.	76	29	36	19	10	7	0,36
		78	29	40	13	8	9	
	For.	76	33	33	25	5	5	0,54
		78	36	35	20	6	4	
	Læ.	76	17	28	29	12	14	-
		78	18	28	29	15	10	
	Sk.n.	76	3	3	5	0	2	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 67 Bilag 23.1

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør byrådet have?

Svarprocenter fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978 og svar i absolut antal fra skolenævnsformænd i 1976.

1976: 809 elever, 499 forældre, 479 lærere og 15 skolenævnsformænd.
1978: 197 elever, 118 forældre og 131 lærere.

Emne	Persongruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Hvilke lærere, der skal ansættes på skolen	El.	76	29	23	20	12	15	0,11
		78	32	22	17	13	16	
	For.	76	28	17	18	14	23	1,83
		78	23	13	20	16	28	
	Læ.	76	15	15	18	16	36	-
		78	11	12	20	24	33	
	Sk.n.	76	0	3	2	0	7	
Hvordan man skal bruge de penge, der er til skolens rådighed	El.	76	20	19	21	18	22	2,14*
		78	25	25	16	14	20	
	For.	76	22	18	20	18	22	1,02
		78	16	20	21	20	22	
	Læ.	76	5	6	22	21	46	-
		78	2	7	13	31	47	
	Sk.n.	76	1	2	2	2	6	
Hvilke ordensregler man skal have på skolen	El.	76	16	20	21	17	26	0,54
		78	20	18	20	18	24	
	For.	76	15	14	18	19	34	0,22
		78	14	15	14	24	33	
	Læ.	76	4	5	12	20	59	-
		78	3	3	13	15	65	
	Sk.n.	76	0	0	1	2	11	
Hvilke aktivitetsmuligheder, der skal være i frikvarterne	El.	76	8	16	22	19	35	1,26
		78	13	15	22	21	29	
	For.	76	8	14	21	18	39	0,35
		78	5	16	20	21	38	
	Læ.	76	3	4	16	17	59	-
		78	2	3	16	23	56	
	Sk.n.	76	0	1	1	1	11	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 67 fortsat

Bilag 23.2

Emne	Person-gruppe	År	Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen	Sammenligning 1976-1978 Testværdi 1)
Udformningen af nye skoler eller tilbygninger til gamle	El.	76	43	30	13	7	7	1,11
		78	54	27	6	7	6	
	For.	76	38	30	19	5	7	0,02
		78	40	33	12	7	7	
	Læ.	76	16	25	27	14	18	-
		78	18	21	29	17	15	
	Sk.n.	76	2	3	4	1	3	

1) Mann-Whitney U-test (jf. side 102)

Sign.grænser: * = 5%; ** = 1%; *** = 0,1%

- = ingen testværdi udregnet

Tabel 68

Bilag 24.1

Ønsket indflydelse.

Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976 og 1978.

(Kolmogorov-Smirnov two-sample test).

1976: 809 elever; 499 forældre; 479 lærere.
1978: 197 elever; 118 forældre; 131 lærere.

Indflydelse til	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
elever på				
om en el. skal henvises til special uv.	76	+0,21***	+0,33***	÷0,12***
	78	+0,21**	+0,36***	-
udmeldelse af skolen før uv.pligtens ophør	76	-	-	-
	78	+0,21**	-	-
undervisningens form	76	+0,36***	+0,33***	-
	78	+0,34***	+0,27***	-
undervisningens indhold	76	+0,29***	+0,28***	-
	78	+0,27***	+0,23***	-
valg af bøger og andre uv.materialer	76	+0,34***	+0,34***	-
	78	+0,27***	+0,31***	-
hvilke læ., der skal undervise klassen	76	+0,22***	+0,47***	÷0,29***
	78	-	+0,46***	÷0,30***
skole-hjem samarbejde	76	+0,21***	+0,26***	-
	78	-	+0,22***	-
skolens ordensregler	76	-	-	-
	78	-	-	+0,26***
brug af skolens rådighedsbeløb	76	+0,29***	+0,38***	÷0,09**
	78	+0,22**	+0,30***	-
skolebyggeri	76	-	-	-
	78	-	÷0,31***	+0,28***
læreransættelser	76	+0,11***	+0,34***	÷0,23***
	78	-	+0,26***	-
forældre på				
el.s valg af afsluttende prøve	76	-	-	-
	78	-	÷0,20**	-
udmeldelse af skolen før uv.pligtens ophør	76	-	-	-
	78	-	÷0,21**	-
el.s valg af fag	76	÷0,14***	÷0,25***	+0,12***
	78	-	-	-
hjemmearbejde	76	-	-	-
	78	÷0,24***	÷0,28***	-

Tabel 68 fortsat

Bilag 24.2

Indflydelse til	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
forældre på				
hvilke læ., der skal undervise klassen	76	-	+0,27***	÷0,31***
	78	-	+0,24***	÷0,36***
skole-hjem samarbejde	76	-	-	-
	78	-	÷0,25***	-
skolenævnet på				
skolens ordensregler	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,25**
brug af skolens rådighedsbeløb	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,22**
skolebyggeri	76	-	-	-
	78	÷0,20**	-	-
læreransættelser	76	-	-	-
	78	÷0,26***	-	÷0,30***
undervisningens indhold	76	-	-	-
	78	-	+0,22**	÷0,26***
skole-hjem samarbejde	76	-	-	-
	78	-	÷0,20**	-
undervisningens form	76	-	+0,32***	÷0,33***
	78	-	+0,36***	÷0,31***
valg af bøger og andre uv.materialer	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,33***
hvilke læ., der skal undervise klassen	76	÷0,13***	+0,25***	÷0,38***
	78	-	+0,30***	÷0,37***
hjemmearbejde	76	+0,08**	+0,25***	÷0,19***
	78	-	+0,25***	-
el.s valg af fag	76	+0,10***	+0,28***	÷0,18***
	78	-	+0,23***	-
el.s valg af afsluttende prøve	76	+0,16***	+0,35***	÷0,19***
	78	-	+0,20**	-
om en el. skal henvises til specialuv.	76	+0,15***	+0,28***	÷0,13***
	78	-	-	-
udmeldelse af skolen før uv.pligtens ophør	76	+0,24***	+0,10***	+0,15***
	78	-	-	-
lærerne på				
el.s valg af afsluttende prøve	76	-	-	-
	78	÷0,36***	÷0,19**	-
el.s valg af fag	76	÷0,24***	÷0,28***	-
	78	÷0,38***	÷0,39***	-

Indflydelse til	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
om en elev skal henvises til specialuv.	76	÷0,16***	÷0,30***	+0,14***
	78	-	÷0,41***	+0,22**
undervisningens form	76	÷0,16***	÷0,25***	+0,09**
	78	÷0,21**	÷0,27***	-
undervisningens indhold	76	÷0,15***	÷0,19***	-
	78	-	÷0,22***	-
valg af bøger og andre uv.materialer	76	÷0,14***	÷0,26***	+0,12***
	78	-	÷0,26***	-
hjemmearbejde	76	÷0,14***	÷0,21***	-
	78	-	÷0,20**	-
hvilke læ., der skal undervise klassen	76	-	-	-
	78	-	÷0,24***	-
skole-hjem samarbejde	76	÷0,15***	÷0,25***	+0,11***
	78	-	÷0,22***	-
aktivitetsmuligheder i frikvartererne	76	÷0,16***	÷0,23***	+0,09**
	78	-	÷0,25***	-
skolens ordensregler	76	÷0,16***	÷0,23***	-
	78	÷0,23***	÷0,31***	-
brug af skolens rådighedsbeløb	76	-	÷0,32***	+0,29***
	78	-	÷0,41***	+0,39***
skolebyggeri	76	÷0,24***	÷0,48***	+0,23***
	78	÷0,35***	÷0,63***	+0,28***
skolekommissionen på				
undervisningens indhold	76	-	-	-
	78	-	+0,28***	÷0,27***
skole-hjem samarbejde	76	-	-	-
	78	-	-	÷0,24**
undervisningens form	76	-	+0,34***	÷0,32***
	78	-	+0,41***	÷0,40***
valg af bøger og andet uv.materiale	76	÷0,08**	+0,28***	÷0,36***
	78	-	+0,31***	÷0,44***
hvilke læ., der skal undervise klassen	76	÷0,09**	+0,39***	÷0,45***
	78	-	+0,50***	÷0,61***
læreransættelser	76	-	+0,23***	÷0,27***
	78	-	+0,22***	÷0,33***
brug af skolens rådighedsbeløb	76	÷0,09**	+0,30***	÷0,38***
	78	-	+0,35***	÷0,37***
skolens ordensregler	76	-	+0,34***	÷0,39***
	78	-	+0,41***	÷0,45***
aktivitetsmuligheder i frikvartererne	76	-	+0,23***	÷0,25***
	78	-	+0,36***	÷0,33***

Tabel 68 fortsat

Bilag 24.4

Indflydelse til	År	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
skolebyggeri	76	-	-	-
	78	-	+0,23***	÷0,25**
el.s valg af fag	76	+0,10***	+0,28***	÷0,19***
	78	-	+0,26***	-
om en el. skal henvises til specialuv.	76	+0,15***	+0,33***	÷0,18***
	78	-	+0,20**	-
udmeldelse af skolen før uv.pligtens ophør	76	+0,26***	+0,22***	-
	78	-	-	-
el.s valg af afslutende prøve	76	+0,16***	+0,36***	÷0,20***
	78	-	-	-
hjemmearbejde	76	+0,11***	+0,34***	÷0,23***
	78	-	+0,33***	÷0,23**
byråd på				
læreransættelser	76	+0,10**	+0,26***	÷0,16***
	78	-	+0,32***	-
brug af skolens rådighedsbeløb	76	-	+0,27***	÷0,28***
	78	-	+0,45***	÷0,36***
skolens ordensregler	76	+0,09**	+0,36***	÷0,26***
	78	-	+0,41***	÷0,32***
aktivitetsmuligheder i frikvartererne	76	-	+0,24***	÷0,21***
	78	-	+0,30***	-
skolebyggeri	76	-	+0,33***	÷0,28***
	78	-	+0,41***	÷0,33***

(Sign.grænser: ** = 1%; *** = 0,1%)
(+ angiver ved de tre sammenligninger, at henholdsvis elever, elever og lærere går ind for størst indflydelse til den nævnte gruppe, mens
÷ angiver det modsatte.)
- = ingen statistisk signifikant forskel

Tabel 69 Bilag 25.1

Danske elevers, forældres, læreres og skolenævnsformænds oplevelse af egen indflydelse på skoleforhold.

Svarprocenter ved de fem svarmuligheder i 1976 (sk.nævn i abs.tal)

Antal: 44 elever, 39 forældre, 46 lærere og 15 skolenævnsformænd.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen
Hvilke valgfrie fag den enkelte elev skal have	Elever	45	27	14	9	5
	Forældre	11	21	39	13	16
	Lærere	4	20	56	11	9
	Sk.nævn	1	4	7	1	2
Hvilken afsluttende prøve en elev skal indstille sig til	Elever	23	35	28	9	5
	Forældre	3	26	45	13	13
	Lærere	4	40	42	11	2
	Sk.nævn	0	2	6	1	6
Om en elev skal deltage i specialundervisning	Elever	16	30	34	11	9
	Forældre	0	24	51	14	11
	Lærere	20	53	24	2	0
	Sk.nævn	0	5	6	1	3
Udskrivning af skolen efter mindst 7 års undervisning	Elever	7	20	36	25	11
	Forældre	8	34	32	13	13
	Lærere	2	21	42	23	12
	Sk.nævn	2	5	5	1	1
Hvilke aktivitetsmuligheder der skal være i frikvarterer-ne	Elever	0	18	43	27	11
	Forældre	0	5	21	26	47
	Lærere	2	20	49	22	7
	Sk.nævn	0	3	9	2	1
Hvad man skal arbejde med i timerne i de enkelte fag	Elever	2	9	49	35	5
	Forældre	0	8	27	35	30
	Lærere	38	44	18	0	0
	Sk.nævn	0	2	8	1	4
Hvordan man skal bruge de penge, der er til skolens rådighed	Elever	0	11	18	41	30
	Forældre	0	5	21	21	53
	Lærere	2	22	53	18	4
	Sk.nævn	0	5	9	1	0
Hvor meget hjemmearbejde eleverne skal have	Elever	5	5	41	23	27
	Forældre	0	8	34	39	18
	Lærere	33	47	20	0	0
	Sk.nævn	0	2	7	1	5

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder: Særdeles stor	Stor	Nogen	Lille	Ingen
Hvordan undervisningen skal foregå i timerne	Elever	2	7	45	41	5
	Forældre	0	5	30	30	35
	Lærere	41	48	11	0	0
	Sk.nævn	0	2	6	3	4
Hvordan samarbejdet mellem hjem og skole skal foregå	Elever	2	7	39	27	25
	Forældre	3	13	47	24	13
	Lærere	20	53	27	0	0
	Sk.nævn	3	5	5	2	0
Hvilke ordensregler man skal have på skolen	Elever	0	7	34	23	36
	Forældre	0	8	22	27	43
	Lærere	2	41	48	9	0
	Sk.nævn	2	5	6	2	0
Hvilke bøger og andet undervisningsmateriale man skal bruge i de enkelte fag	Elever	2	5	32	41	20
	Forældre	0	3	24	29	45
	Lærere	31	44	20	4	0
	Sk.nævn	3	3	7	2	0
Hvilke lærere der skal undervise den enkelte klasse	Elever	0	5	18	25	52
	Forældre	0	3	32	26	39
	Lærere	2	27	29	22	20
	Sk.nævn	1	3	8	1	2
Udformningen af nye skoler eller tilbygninger til gamle	Elever	0	0	16	21	63
	Forældre	3	3	16	18	61
	Lærere	0	14	23	27	36
	Sk.nævn	1	4	6	2	1
Hvilke lærere der skal ansættes på skolen	Elever	0	0	16	16	68
	Forældre	0	3	16	22	59
	Lærere	0	7	11	5	77
	Sk.nævn	3	3	7	1	0

Tabel 70 Bilag 26

Oplevelse af egen indflydelse.

Testresultater (D) for statistisk signifikante forskelle ved parvise sammenligninger af svar fra elever, forældre og lærere i Danmark i 1976.

(Kolmogorov-Smirnov two-sample test).

1976: 44 elever; 39 forældre; 46 lærere.

Indflydelse på	El. - For. D	El. - Læ. D	For. - Læ. D
el.s valg af fag	+0,41***	+0,48***	-
om en el. skal henvises til specialuv.	-	÷0,28**	+0,49***
el.s valg af afsluttende prøve	+0,30**	-	-
hjemmearbejde	-	÷0,71***	+0,72***
undervisningens indhold	-	÷0,71***	+0,74***
skole-hjem samarbejde	-	÷0,64***	+0,58***
undervisningens form	+0,31**	÷0,80***	+0,83***
valg af bøger og andre uv.materialer	-	÷0,69***	+0,73***
hvilke læ., der skal undervise klassen	-	÷0,35**	-
brug af skolens rådighedsbeløb	-	÷0,52***	+0,56***
skolens ordensregler	-	÷0,50***	+0,61***
aktivitetsmuligh. i frikvartererne	+0,36**	-	+0,45***

(Sign.grænser: ** = 1%; *** = 0,1%).
(+ angiver ved de tre sammenligninger højest oplevet målopfyldelse hos henholdsvis elever, elever og lærere, mens
÷ angiver lavest oplevet målopfyldelse hos de samme grupper.)
- = ingen statistisk signifikant forskel

Tabel 71 Bilag 27.1

Ønsket indflydelse til forskellige persongrupper og instanser i 1978 afhængig af, om man synes, eleverne bør have stor eller lille indflydelse på undervisningens form og indhold.

Opdeling af svar fra henholdsvis elever, forældre og lærere i to grupper, så den ene gruppe (n_1) består af svar fra personer, der mener, at eleverne bør have "særdeles stor" eller "stor" indflydelse på undervisningens form og indhold, mens den anden gruppe (n_2) består af øvrige svar.

(Testværdier (D) for sammenling mellem n_1 og n_2 med Kolmogorov-Smirnov two-sample test)

Indflydelse til	Testværdier		
	Elever $n_1 = 117$ $n_2 = 80$	Forældre $n_1 = 32$ $n_2 = 86$	Lærere $n_1 = 45$ $n_2 = 86$
elever på			
udmeldelse af skolen før undervisningspligtens ophør	+0,21*	-	+0,32**
om en elev skal henvises til specialundervisning	+0,25**	+0,29*	+0,26*
elevens valg af afsluttende prøve	+0,25**	-	-
omfanget af hjemmearbejde	+0,41***	+0,49***	+0,34**
undervisningens indhold	+0,77***	+0,81***	+0,73***
formen for skole-hjem samarbejde	+0,44***	+0,56***	+0,33**
undervisningens form	+0,80***	+0,91***	+0,89***
valg af bøger og andre undervisningsmaterialer	+0,48***	+0,67***	+0,47***
hvilke lærere, der skal undervise den enkelte klasse	+0,33***	+0,52***	-
læreransættelser	+0,22*	+0,50***	+0,27*
brug af skolens rådighedsbeløb	+0,26**	+0,40**	+0,32**
skolens ordensregler	+0,31***	+0,42***	+0,36***
aktivitetsmuligheder i frikvartererne	+0,29**	+0,32*	+0,35**
skolebyggeri	-	+0,36**	+0,34**
forældre på			
udmeldelse af skolen før undervisningspligtens ophør	+0,21*	-	-
omfanget af hjemmearbejde	+0,24*	-	-

Indflydelse til	Testværdier		
	Elever $n_1 = 117$ $n_2 = 80$	Forældre $n_1 = 32$ $n_2 = 86$	Lærere $n_1 = 45$ $n_2 = 86$
undervisningens indhold	+0,33***	-	+0,31**
formen for skole-hjem samarbejde	+0,24*	-	+0,31**
undervisningens form	+0,31***	-	+0,31**
hvilke lærere, der skal undervise den enkelte klasse	+0,22*	+0,35**	-
lærere på			
brug af skolens rådighedsbeløb	+0,27**	-	-
skolens ordensregler	+0,28**	-	-
aktivitetsmuligheder i frikvarterne	+0,25**	-	-
læreransættelser	-	+0,49***	+0,31**
skolenævn på			
undervisningens indhold	-	÷0,29*	-
skolekommission på			
undervisningens indhold	-	÷0,32*	-
læreransættelser	-	-	÷0,27*
byråd på			
læreransættelser	-	-	÷0,31**

+ = flere i gruppen n_1 end i n_2 mener, at de nævnte persongrupper og instanser bør have stor indflydelse.
÷ = flere i gruppen n_2 end i n_1 mener, at de nævnte persongrupper og instanser bør have stor indflydelse.
- = ingen statistisk sign. forskel.

Tabel 72 Bilag 28.1

Indstilling til betydningen af fag og fagområder i skolen.
Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.
Antal: 393 elever og 120 forældre.

Fag/ fagområde	Person- gruppe	Mycket viktigt	Viktigt	Mindre viktigt	Utan betydelse
Barnkunskap	El.	24	46	27	4
	For.	22	52	23	3
Biologi	El.	22	58	19	1
	For.	26	65	9	0
Danska	El.	1	5	38	54
	For.	0	4	58	38
Dramatik	El.	5	15	45	36
	For.	1	12	53	34
Ekonomi	El.	15	47	31	6
	For.	38	55	7	1
Elektronik	El.	9	28	46	16
	For.	5	39	47	9
Engelska	El.	62	33	4	1
	For.	65	32	3	0
Filmkunskap	El.	2	13	46	38
	For.	0	4	49	47
Finska	El.	0	2	21	75
	For.	0	1	30	69
Franska	El.	11	31	40	18
	For.	8	34	45	13
Fritt valt arbete	El.	26	33	29	11
	For.	19	47	24	10
Fysik	El.	21	43	28	8
	For.	33	53	12	2
Geografi	El.	23	57	17	2
	For.	34	57	7	1
Gymnastik	El.	35	42	19	4
	For.	42	47	8	2
Hembygds- kunskap	El.	8	35	41	15
	For.	22	59	17	1
Hemkunskap	El.	24	48	24	3
	For.	26	64	9	1

Fag/ fagområde	Person- gruppe	Mycket viktigt	Viktigt	Mindre viktigt	Utan betydelse
Historia	El.	17	45	31	6
	For.	24	54	21	1
Hälsovård	El.	38	47	9	4
	For.	48	49	3	0
Kemi	El.	16	39	33	11
	For.	26	56	15	3
Konst	El.	5	14	46	35
	For.	3	22	56	19
Latin	El.	5	7	30	58
	For.	1	5	39	54
Maskin- skrivning	El.	6	31	47	15
	For.	8	36	48	7
Matematik	El.	71	24	3	2
	For.	81	19	0	0
Musik	El.	10	24	55	11
	For.	8	35	49	7
Naturkunskap	El.	19	48	27	4
	For.	33	61	5	1
Norska	El.	1	4	29	64
	For.	0	3	39	58
Psykologi	El.	15	42	31	11
	For.	18	54	22	6
Religions- kunskap	El.	6	23	47	23
	For.	6	35	49	10
Samhälls- kunskap	El.	21	53	23	3
	For.	40	57	2	1
Sexual- kunskap	El.	46	44	9	1
	For.	38	52	10	0
Studie- och yrkesorientering	El.	45	38	16	1
	For.	54	41	5	0
Svenska	El.	57	38	5	1
	For.	89	11	0	0
Teckning	El.	6	23	53	17
	For.	6	32	55	7

Tabel 72 fortsat

Bilag 28.3

Fag/ fagområde	Person- gruppe	Mycket viktigt	Viktigt	Mindre viktigt	Utan betydelse
Teknik	El.	15	30	41	14
	For.	9	50	39	3
Textilslöjd	El.	5	30	51	14
	For.	12	34	46	8
Trafik- kunskap	El.	24	53	18	4
	For.	55	38	5	2
Tyska	El.	21	36	31	12
	For.	25	46	24	4

Tabel 73 Bilag 29.1

Indstilling til betydningen af en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: Skema A: 199 elever og 54 forældre.
Skema B: 194 elever og 66 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D
Eleverna lär att uttrycka sig klart i muntlig form (Skema A)	El.	49	43	7	1
	For.	74	26	0	0
Eleverna lär att uttrycka sig klart i skriftlig form (Skema A)	El.	31	61	8	1
	For.	51	45	4	0
Eleverna lär sig korrekt stavning (Skema B)	El.	64	30	6	0
	For.	68	30	2	0
Eleverna lär sig använda olika slag av facklitteratur (dvs. söka uppgifter inom ett visst ämneområde, t.ex. i ett bibliotek) (Skema A)	El.	8	43	43	5
	For.	28	63	9	0
Eleverna får intresse för att läsa skönlitteratur (Skema B)	El.	10	20	52	19
	For.	20	46	32	2
Eleverna lär sig de fyra räknessätten (Skema B)	El.	79	18	3	1
	For.	79	21	0	0
Eleverna lär sig tala och förstå engelska (Skema B)	El.	57	38	5	0
	For.	35	55	9	0
Eleverna övas i att samarbeta med andra (Skema A+B)	El.	38	56	6	1
	For.	50	49	1	0
Eleverna övas i självständigt arbete (Skema A)	El.	37	51	11	1
	For.	63	37	0	0

A = Bland dom allra viktigaste
B = Ganska viktig
C = Mindre viktig
D = Bör inte vara skolans uppgift

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D
Eleverna övas i att inte ge upp för fort vid svåra uppgifter (Skema A)	El.	38	50	12	1
	For.	67	33	0	0
Eleverna lär sig ta ansvar för sina handlingar (Skema A)	El.	50	43	4	4
	For.	85	13	0	2
Eleverna lär sig att ta ställning till olika problem, som man själv möter (Skema B)	El.	54	37	7	3
	For.	64	33	3	0
Eleverna lär sig acceptera nödvendiga regler för samarbete (Skema B)	El.	22	60	17	1
	For.	55	42	3	0
Eleverna övas i att delta i demokratiske beslutsprocesser (Skema B)	El.	25	40	30	5
	For.	34	43	15	8
Eleverna får förståelse för människors livsvillkor i andra länder (Skema B)	El.	19	54	24	3
	For.	26	60	14	0
Eleverna lär sig förstå andra människors tankegångar och åsikter (Skema A+B)	El.	24	50	21	5
	For.	40	56	2	3
Eleverna får förståelse för människor med särskilda problem i samhället (Skema A)	El.	35	51	10	4
	For.	43	51	6	0
Eleverna lär sig att vara hjälpsamma mot andra människor (Skema B)	El.	38	50	9	3
	For.	58	41	0	2
Eleverna lär sig förstå de olika problem, som handikappade människor har (Skema A+B)	El.	28	59	11	2
	For.	42	53	4	2
Eleverna får möjlighet att utveckla sin fantasi (Skema A)	El.	19	55	22	4
	For.	30	63	7	0

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D
Eleverna får uppleva olika former av konst (Skema A)	El.	4	20	58	18
	For.	6	35	54	6
Eleverna ges tillfälle att pröva själv att göra olika former av konst (t.ex. måla, modellera, spela musik och spela teater) (Skema A+B)	El.	12	40	42	5
	For.	8	49	40	3
Eleverna lär sig att tro på den kristna läran (Skema A)	El.	1	9	38	53
	For.	9	26	53	11
Eleverna orienteras om de bibliska skrifternas huvudsakliga innehåll (Skema A+B)	El.	2	13	59	26
	For.	6	28	59	8
Eleverna blir informerade om följderna av att använda narkotika (Skema A)	El.	54	39	4	3
	For.	70	26	0	4
Eleverna blir informerade om följderna av att använda tobak (Skema A)	El.	14	47	24	16
	For.	47	45	4	4
Eleverna blir informerade om följderna av att dricka alkohol (Skema A)	El.	22	46	20	13
	For.	53	42	2	4
Eleverna lär sig betydelsen av att hålla sig i god form (Skema B)	El.	33	55	11	2
	For.	50	45	3	2
Eleverna får fysisk träning (Skema A)	El.	30	50	16	4
	For	17	70	11	2
Eleverna lär, att män och kvinnor (pojkar och flickor) bör ha samma rättigheter och skyldigheter (Skema A)	El.	37	43	14	6
	For.	46	44	10	0

A = Bland dom allra viktigaste
B = Ganska viktig
C = Mindre viktig
D = Bör inte vara skolans uppgift

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D
Eleverna får intresse för olika slag av fritidsaktiviteter (Skema A)	El.	23	44	26	7
	For.	11	65	19	6
Eleverna övas i att värdera kvalitén på det, man köper i olika affärer (Skema A)	El.	12	39	33	17
	For.	17	44	22	17
Eleverna lär sig förstå problemen kring olika slag av föroreningar i naturen (Skema B)	El.	43	46	10	1
	For.	42	50	6	2
Eleverna får en uppfattning om, hur samhället ständigt förändras (Skema B)	El.	41	53	6	0
	For.	49	51	0	0
Eleverna informeras om de politiska partiernas synpunkter på samhällets utveckling (Skema B)	El.	17	44	33	6
	For.	21	50	21	8
Eleverna blir intresserade av att medverka till samhällets förändring i den riktning, de själva önskar (Skema B)	El.	21	51	21	6
	For.	29	52	15	3
Eleverna blir uppmärksamme på, att det finns vissa förhållanden i vårt samhälle, som kan kritiseras (Skema B)	El.	21	54	23	3
	For.	23	57	15	5
Eleverna lär sig att se kritiskt på de lagar och bestämmelser, som finns i samhället (Skema B)	El.	19	52	25	5
	For.	30	56	12	2
Eleverna lär sig förstå de problem, somm finns vid utformandet av bostads- och arbetsmiljöer (Skema B)	El.	19	61	18	2
	For.	26	55	14	6
Eleverna lär sig, vilka skyldigheter man har i samhället (Skema B)	El.	34	53	13	1
	For.	67	32	2	0

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D
Eleverna lär sig, vilka rättigheter de har i samhället (Skema B)	El.	43	53	4	1
	For.	49	51	0	0
Eleverna lär sig förstå och rätta sig efter de lagar, som finns i vårt samhälle (Skema B)	El.	43	50	6	1
	For.	70	27	2	2
Eleverna får kännedom om möjligheterna till arbete och utbildning efter grundskolan (Skema A)	El.	75	22	2	1
	For.	85	15	0	0
Eleverna lär sig att realistiskt bedöma sina egna förutsättningar för studier och yrke (Skema B)	El.	64	33	3	0
	For.	77	20	2	2
Eleverna känner sig trygga i skolans miljö (Skema B)	El.	53	37	9	2
	For.	77	23	0	0
Eleverna får uppleva arbetsglädje (Skema A)	El.	55	37	7	2
	For.	80	20	0	0
Skolan väcker elevernas intresse för ytterligare kunskaper (Skema A)	El.	28	53	16	3
	For.	62	36	2	0
Eleverna lär sig, hur man bör färdas i trafiken (Skema A)	El.	25	57	14	4
	For.	51	40	6	4

A = Bland dom allra viktigaste
B = Ganska viktig
C = Mindre viktig
D = Bör inte vara skolans uppgift

Tabel 74 Bilag 30.1

Oplevet målopfyldelse med hensyn til en række faglige, socialpædagogiske og mere almene opgaver i skolen.

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: Skema A: 199 elever og 54 forældre.
Skema B: 194 elever og 66 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Eleverna lär att uttrycka sig klart i muntlig form (Skema A)	El.	4	32	43	17	5
	For.	8	26	47	19	0
Eleverna lär att uttrycka sig klart i skriftlig form (Skema A)	El.	3	31	51	14	1
	For.	2	33	48	17	0
Eleverna lär sig korrekt stavning (Skema B)	El.	26	49	19	5	0
	For.	9	41	41	9	0
Eleverna lär sig använda olika slag av facklitteratur (dvs. söka uppgifter inom ett visst ämneområde t.ex. i ett bibliotek) (Skema A)	El.	5	15	44	28	8
	For.	2	47	43	6	2
Eleverna får intresse för att läsa skönlitteratur (Skema B)	El.	2	12	27	42	18
	For.	3	14	34	37	12
Eleverna lär sig de fyra räknessätten (Skema B)	El.	53	37	8	2	0
	For.	24	56	15	5	0
Eleverna lär sig tala och förstå engelska (Skema B)	El.	36	50	12	1	1
	For.	17	55	25	3	0
Eleverna övas i att samarbeta med andra (Skema A+B)	El.	3	23	49	22	3
	For.	5	43	41	11	0
Eleverna övas i självständigt arbete (Skema A)	El.	10	38	36	16	2
	For.	4	44	46	6	0

A = I mycket hög grad
B = I tämligen hög grad
C = I begränsad omfattning
D = I mycket liten grad
E = Inte alls

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Eleverna övas i att inte ge upp för fort vid svåra uppgifter (Skema A)	El.	2	20	46	25	8
	For.	0	17	43	39	2
Eleverna lär sig ta ansvar för sina handlingar (Skema A)	El.	4	13	42	29	12
	For.	4	18	51	24	4
Eleverna lär sig att ta ställning til olika problem, som man själv möter (Skema B)	El.	3	9	37	39	12
	For.	0	14	50	29	8
Eleverna lär sig acceptera nödvendiga regler för samarbete (Skema B)	El.	2	13	51	31	3
	For.	2	17	66	11	5
Eleverna övas i att delta i demokratiska beslutsprocesser (Skema B)	El.	2	10	35	39	14
	For.	0	20	43	25	12
Eleverna får förståelse för människors livsvillkor i andra länder (Skema B)	El.	2	26	49	18	5
	For.	2	31	45	23	0
Eleverna lär sig förstå andra människors tankegångar och åsikter (Skema A+B)	El.	2	11	35	39	13
	For.	3	22	48	23	5
Eleverna får förståelse för människor med särskilda problem i samhället (Skema A)	El.	4	15	38	35	8
	For.	4	38	33	23	2
Eleverna lär sig att vara hjälpsamma mot andra människor (Skema B)	El.	3	9	38	38	13
	For.	0	18	52	26	5
Eleverna lär sig förstå de olika problem, som handikappade människor har (Skema A+B)	El.	3	10	25	41	21
	For.	2	19	42	28	9

Tabel 74 fortsat

Bilag 30.3

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Eleverna får möjlighet att utveckla sin fantasi (Skema A)	El.	2	14	39	36	8
	For.	8	25	53	13	2
Eleverna får uppleva olika former av konst (Skema A)	El.	3	6	16	54	22
	For.	0	10	45	39	6
Eleverna ges tillfälle att pröva själv att göra olika former av konst (t.ex. måla, modellera, spela musik och spela teater) (Skema A+B)	El.	1	13	41	39	5
	For.	2	15	53	26	3
Eleverna lär sig att tro på den kristna läran (Skema A)	El.	3	13	19	36	30
	For.	2	10	41	35	12
Eleverna orienteras om de bibliska skrifternas huvudsakliga innehåll (Skema A+B)	El.	4	16	34	35	12
	For.	4	18	45	28	4
Eleverna blir informerade om följderna av att använda narkotika (Skema A)	El.	10	26	30	29	6
	For.	15	31	35	19	0
Eleverna blir informerade om följderna av att använda tobak (Skema A)	El.	5	24	31	29	10
	For.	9	33	37	15	6
Eleverna blir informerade om följderna av att dricka alkohol (Skema A)	El.	4	24	28	34	11
	For.	7	30	41	20	2
Eleverna lär sig betydelsen av att hålla sig i god form (Skema B)	El.	9	30	38	20	3
	For.	6	36	36	18	3
Eleverna får fysisk träning (Skema A)	El.	5	38	34	19	4
	For.	0	56	39	6	0

A = I mycket hög grad
B = I tämligen hög grad
C = I begränsad omfattning
D = I mycket liten grad
E = Inte alls

Tabel 74 fortsat

Bilag 30.4

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Eleverna lär, att män och kvinnor (pojkar och flickor) bör ha samma rättigheter och skyldigheter (Skema A)	El.	11	28	33	20	9
	For.	8	42	42	8	2
Eleverna får intresse för olika slag av fritidsaktiviteter (Skema A)	El.	7	21	43	26	4
	For.	7	35	41	13	4
Eleverna övas i att värdera kvalitén på det, man köper i olika affärer (Skema A)	El.	3	6	17	43	31
	For.	2	8	44	30	16
Eleverna lär sig förstå problemen kring olika slag af förureningar i naturen (Skema B)	El.	3	23	49	23	2
	For.	11	30	38	17	5
Eleverna får en uppfattning om, hur samhället ständigt förändras (Skema B)	El.	4	33	46	16	2
	For.	5	37	43	12	3
Eleverna informeras om de politiska partiernas synpunkter på samhällets utveckling (Skema B)	El.	5	18	37	34	7
	For.	3	20	45	29	3
Eleverna blir intresserade av att medverka till samhällets förändring i den riktning, de själva önskar (Skema B)	El.	1	6	36	37	20
	For.	0	9	57	25	9
Eleverna blir uppmerksamma på, at det finns vissa förhållanden i vårt samhälle, som kan kritiseras (Skema B)	El.	1	8	41	40	10
	For.	6	23	51	14	6
Eleverna lär sig att se kritiskt på de lagar och bestämmelser, som finns i samhället (Skema B)	El.	1	11	33	45	10
	For.	5	17	49	20	9

Tabel 74 fortsat

Bilag 30.5

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Eleverna lär sig förstå de problem, som finns ved utformandet av bostads- och arbetsmiljöer (Skema B)	El.	1	10	35	41	13
	For.	2	11	35	41	12
Eleverna lär sig, vilka skyldigheter man har i samhället (Skema B)	El.	1	23	37	32	6
	For.	0	15	59	21	5
Eleverna lär sig, vilka rättigheter de har i samhället (Skema B)	El.	3	16	48	30	4
	For.	11	23	45	20	2
Eleverna lär sig förstå och rätta sig efter de lagar, som finns i vårt samhälle (Skema B)	El.	5	22	36	31	6
	For.	2	14	55	24	6
Eleverna får kännedom om möjligheterna till arbete och utbildning efter grundskolan (Skema A)	El.	17	45	23	14	1
	For.	17	35	39	7	2
Eleverna lär sig att realistiskt bedöma sina egna förutsättningar för studier och yrke (Skema B)	El.	5	28	41	19	7
	For.	2	27	36	32	3
Eleverna känner sig trygga i skolans miljø (Skema B)	El.	2	7	37	32	23
	For.	2	15	41	30	12
Eleverna får uppleva arbetsglädje (Skema A)	El.	5	13	26	40	17
	For.	2	8	53	36	2
Skolan väcker elevernas intresse för ytterligare kunskaper (Skema A)	El.	4	11	42	33	11
	For.	4	24	50	20	2
Eleverna lär sig, hur man bör färdas i trafiken (Skema A)	El.	4	23	36	33	5
	For.	4	43	39	13	2

A = I mycket hög grad
B = I tämligen hög grad
C = I begränsad omfattning
D = I mycket liten grad
E = Inte alls

Tabel 75 Bilag 31.1

Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på skolen.

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: Skema A: 199 elever og 54 forældre.
Skema B: 194 elever og 66 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Pojkar bör vanligtvis få en längre skolutbildning än flickor (Skema B)	El.	1	2	19	9	69
	For.	0	0	29	20	51
Eleverna i grundskolan bör ha möjligheter till fritidsaktiviteter på skolan både före och efter skoltid (Skema B)	El.	35	29	26	7	3
	For.	24	20	39	6	11
När eleverna slutar grundskolan, har de för lite kännedom om förhållanden på de olika arbetsplatserna (Skema A)	El.	45	34	11	9	2
	For.	63	27	8	0	2
Eleverna i årskurs 8 och 9 bör med jämna mellanrum få möjlighet att praktisera på olika arbetsplatser och institutioner (Skema B)	El.	78	17	5	1	0
	For.	71	24	2	2	2
Undervisningen i grundskolan bör inte, som nu, delas upp på så många olika ämnen (Skema B)	El.	16	22	40	14	9
	For.	17	23	42	11	6
Undervisningen i grundskolan bygger för mycket på, att eleverna skall läsa böcker och stenciler (Skema A)	El.	36	29	18	13	4
	For.	11	38	23	25	4

A = Jag är av precis samma åsikt
B = Jag lutar åt samma åsikt
C = Jag är varken för eller emot
D = Jag lutar åt motsatt åsikt
E = Jag är av precis motsatt åsikt

Tabel 75 fortsat

Bilag 31.2

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Det är helt acceptabelt, att lärarne använder mer tid till de svaga eleverna än till de duktiga (Skema B)	El.	32	25	26	9	8
	For.	35	30	15	15	5
Det finns för få lärare i skolan i förhållande till antalet af elever (Skema B)	El.	55	19	18	7	2
	For.	67	20	12	2	0

A = Jag är av precis samma åsikt
B = Jag lutar åt samma åsikt
C = Jag är varken för eller emot
D = Jag lutar åt motsatt åsikt
E = Jag är av precis motsatt åsikt

Tabel 76 Bilag 32

Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på karakterer og prøver i skolen.

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: Skema A: 199 elever og 54 forældre.
Skema B: 194 elever og 66 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Betygen ger en bra bild av, vad eleven kan i de olika ämnena (Skema A)	El.	23	21	20	21	14
	For.	43	33	12	6	6
De betyg, eleverna får i grundskolan, ger arbetsgivare och utbildningsinstitutioner en bra grund för att utvälja de bästa eleverna (Skema A)	El.	13	15	21	24	27
	For.	27	37	12	13	12
Om betyg skall förekomma i grundskolan, räcker det med en 3-gradig skala: över genomsnittet, lika med genomsnittet, under genomsnittet (Skema A)	El.	19	24	19	14	25
	For.	19	17	15	11	39
Betyg bör inte förekomma i grundskolan (Skema A+B)	El.	15	8	26	18	34
	For.	12	6	6	18	58
Det är bra, att vi inte har någon examen i grundskolan (Skema A)	El.	41	17	28	4	10
	For.	52	11	13	11	13
Standardproven påverkar undervisningen negativt på högstadiet (Skema B)	El.	18	22	33	16	11
	For.	12	12	41	15	20
Eleverna på högstadiet har för många prov i skolan (Skema B)	El.	48	18	24	9	1
	For.	25	15	45	6	9
Det är bra, att man har standardproven i de olika ämnen på högstadiet (Skema A)	El.	17	18	24	15	27
	For.	44	26	15	6	9

A = Jag är av precis samma åsikt
B = Jag lutar åt samma åsikt
C = Jag är varken för eller emot
D = Jag lutar åt motsatt åsikt
E = Jag är av precis motsatt åsikt

Tabel 77

Bilag 33

Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på niveaudeling i skolen.

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: Skema A: 199 elever og 54 forældre.
Skema B: 194 elever og 66 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
På högstadiet bör det finnas allmän och särskild kurs i svenska (Skema A)	El.	17	16	20	16	31
	For.	35	13	11	19	22
På högstadiet bör det vara allmän och särskild kurs i historia, geografi och biologi (Skema B)	El.	7	6	18	25	44
	For.	12	2	27	26	33
Man bör skapa sådana förutsättningar, att man inte behöver en uppdelning i allmän och särskild kurs i matematik på högstadiet (Skema B)	El.	14	11	25	24	26
	For.	33	9	17	14	27
Man bör skapa sådana förutsättningar, att man inte behöver en uppdelning i allmän och särskild kurs i engelska på högstadiet (Skema A)	El.	16	13	21	20	30
	For.	28	9	7	22	33
Man bör skapa sådana förutsättningar, att man inte behöver en uppdelning i allmän och särskild kurs i tyska på högstadiet (Skema A)	El.	16	12	26	18	28
	For.	24	11	11	24	30
Man bör skapa sådana förutsättningar, att man inte behöver en uppdelning i allmän och särskild kurs i franska på högstadiet (Skema B)	El.	11	7	40	16	26
	For.	23	8	38	9	23

A = Jag är av precis samma åsikt
B = Jag lutar åt samma åsikt
C = Jag är varken för eller emot
D = Jag lutar åt motsatt åsikt
E = Jag är av precis motsatt åsikt

Tabel 78 Bilag 34.1

Indstilling til det ønskelige i at forbedre forudsætningerne for undervisning i den almindelige skole af elever med særlige vanskeligheder.

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: Skema A: 199 elever og 54 forældre.
Skema B: 194 elever og 66 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Man bör förbättra möjligheterna för elever med läs- och skrivsvårigheter att följa undervisningen i vanlig klass i grundskolan (Skema A)	El.	36	42	16	3	3
	For.	51	26	8	8	8
Man bör förbättra möjligheterna för att elever med svårigheter i matematik kan följa undervisningen i vanlig klass i grundskolan (Skema B)	El.	34	39	19	4	4
	For.	46	29	17	6	2
Man bör förbättra möjligheterna för synsvaga elevers undervisning i vanlig klass i grundskolan (Skema A)	El.	36	33	25	5	2
	For.	60	23	13	4	0
Man bör förbättra möjligheterna för rörelsehindrade elever att följa undervisningen i vanlig klass i grundskolan (Skema B)	El.	49	26	20	3	3
	For.	71	21	5	0	3
Man bör förbättra möjligheterna för elever med talsvårigheter att följa undervisningen i vanlig klass i grundskolan (Skema B)	El.	33	36	25	4	3
	For.	48	32	12	3	5
Man bör förbättra möjligheterna för psykiskt svaga elevers undervisning i vanlig klass i grundskolan (Skema A)	El.	31	32	24	9	4
	For.	37	27	17	13	6

A = Jag är av precis samma åsikt
B = Jag lutar åt samma åsikt
C = Jag är varken för eller emot
D = Jag lutar åt motsatt åsikt
E = Jag är av precis motsatt åsikt

Tabel 78

Bilag 34.2

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Man bör förbättra möjligheterna för hörselsvaga elevers undervisning i vanlig klass i grundskolan (Skema A)	El.	34	34	24	5	4
	For.	45	38	8	4	6
Man bör förbättra möjligheterna för de svagtpresterande eleverna att följa undervisningen i vanlig klass i grundskolan (Skema B)	El.	42	39	14	2	3
	For.	53	17	17	11	3
Man bör ge elever med sociala anpassningssvårigheter bättre möjligheter för undervisning i vanlig klass i grundskolan (Skema A)	El.	33	36	22	5	5
	For.	38	25	11	15	11

A = Jag är av precis samma åsikt
B = Jag lutar åt samma åsikt
C = Jag är varken för eller emot
D = Jag lutar åt motsatt åsikt
E = Jag är av precis motsatt åsikt

Tabel 79 Bilag 35

Indstilling.
Stillingtagen til synspunkter på skolens samarbejde med hjemmene.

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: Skema A: 199 elever og 54 forældre.
Skema B: 194 elever og 66 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder A	B	C	D	E
Det är nödvendigt för arbetet i grundskolan, att läraren känner till elevens hemmiljö (Skema A)	El.	12	25	32	13	18
	For.	20	43	26	7	4
Om man i skolan upptäcker, att en elev har problem på grund av hemförhållanden, bör skolan erbjuda hjälp i den utsträckning, man kan (Skema B)	El.	45	29	22	2	2
	For.	71	24	3	0	2
Lärarna i grundskolan skall endast interessera sig för, att eleverna lär det, som står i läroplanen, och i övrigt inte lägga sig i elevernas förhållanden (Skema B)	El.	15	12	20	26	27
	For.	8	8	14	38	33
På grundskolanivå bör eleverna kunna bli fri från sexualundervisningen, om föräldrarna så önskar (Skema A)	El.	6	4	16	17	57
	For.	15	6	20	31	28

A = Jag är av precis samma åsikt
B = Jag lutar åt samma åsikt
C = Jag är varken för eller emot
D = Jag lutar åt motsatt åsikt
E = Jag är av precis motsatt åsikt

Tabel 80

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør den enkelte elev have?

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: 393 elever og 120 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder Mycket stort	Stort	Något	Lite	Inget
Vilka tilvalsämnen, den enskilda eleven skall ha	El.	72	17	10	1	1
	For.	78	16	6	0	0
Om en elev skall få specialundervisning	El.	45	34	15	4	1
	For.	34	31	25	5	5

Tabel 81

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør den enkelte elevs forældre (målsmän) have?

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: 393 elever og 120 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder Mycket stort	Stort	Något	Lite	Inget
Vilka tilvalsämnen, den enskilda eleven skall ha	El.	7	20	41	20	13
	For.	13	41	34	5	8
Om en elev skall få specialundervisning	El.	12	35	37	10	6
	For.	30	42	21	5	2

Tabel 82

Bilag 37

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør eleverne have?

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: 393 elever og 120 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder Mycket stort	Stort	Något	Lite	Inget
Hur mycket läxor eleverna skall ha	El.	27	21	31	13	8
	For.	14	24	42	13	8
Vad man skall syssla med på lektionerne i de olika ämnena	El.	26	39	25	7	3
	For.	19	28	40	11	2
Hur samarbetet mellan hem och skola skall vara	El.	23	34	31	7	5
	For.	33	37	23	4	3
Hur undervisningen skall bedrivas på lektionerna	El.	29	34	27	6	4
	For.	16	26	36	14	7
Vilka böcker och annat undervisningsmaterial, som skall användas i de olika ämnena	El.	25	33	28	9	4
	For.	14	25	38	15	8
Vilka lärare som skall undervisa i de olika klasserna	El.	27	28	20	13	12
	For.	12	17	33	16	22
Vilka lärare, som skall anställas på skolan	El.	14	18	22	12	33
	For.	5	12	17	21	45
Vilka ordningsregler, som bör gälla på skolan	El.	34	33	22	7	5
	For.	23	30	35	8	5
Vilka olika aktivitets-möjligheter, eleverna skall ha på rasterna	El.	59	27	10	3	1
	For.	42	37	18	3	0
Utformningen av nya skolor respektive om- och tillbyggnader av gamla	El.	27	27	23	10	13
	For.	22	25	36	8	8

Tabel 83 Bilag 38

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør elevernes forældre (målsmän) have?

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: 393 elever og 120 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder Mycket stort	Stort	Något	Lite	Inget
Hur mycket läxor eleverna skall ha	El.	1	5	25	22	47
	For.	2	15	41	21	21
Vad man skall syssla med på lektionerne i de olika ämnena	El.	3	6	20	25	47
	For.	3	8	33	25	30
Hur samarbetet mellan hem och skola skall vara	El.	21	38	26	10	5
	For.	45	43	10	2	0
Hur undervisningen skall bedrivas på lektionerna	El.	2	9	24	23	42
	For.	3	7	31	31	27
Vilka böcker och annat undervisningsmaterial, som skall användas i de olika ämnena	El.	3	10	23	24	39
	For.	6	9	38	26	21
Vilka lärare som skall undervisa i de olika klasserna	El.	2	10	23	24	41
	For.	8	13	29	22	29
Vilka lärare, som skall anställas på skolan	El.	2	9	20	19	51
	For.	5	14	19	16	46
Vilka ordningsregler, som bör gälla på skolan	El.	3	18	30	26	23
	For.	19	32	31	13	5
Vilka olika aktivitets-möjligheter, eleverna skall ha på rasterna	El.	5	13	26	28	28
	For.	8	24	42	19	7
Utformningen av nya skolor respektive om- och tillbyggnader av gamla	El.	5	16	31	22	26
	For.	12	23	47	8	9

Tabel 84

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør lærerne have?

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: 393 elever og 120 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder Mycket stort	Stort	Något	Lite	Inget
Vilka tilvalsämnen, den enskilda eleven skall ha	El.	3	14	26	22	35
	For.	8	31	38	12	12
Om en elev skall få specialundervisning	El.	20	35	27	12	6
	For.	53	39	5	1	2
Hur mycket läxor eleverna skall ha	El.	31	35	20	8	6
	For.	39	50	7	3	1
Vad man skall syssla med på lektionerne i de olika ämnena	El.	36	44	16	3	2
	For.	64	32	3	1	0
Hur samarbetet mellan hem och skola skall vare	El.	16	39	28	10	7
	For.	42	48	9	1	0
Hur undervisningen skall bedrivas på lektionerna	El.	35	44	15	3	2
	For.	60	38	3	0	0
Vilka böcker och annat undervisningsmaterial, som skall användas i de olika ämnena	El.	32	41	19	5	3
	For.	49	46	2	2	2
Vilka lärare som skall undervisa i de olika klasserna	El.	14	38	26	14	9
	For.	32	42	21	3	3
Vilka lärare, som skall anställas på skolan	El.	11	27	29	13	19
	For.	15	38	26	8	13
Vilka ordningsregler, som bör gälla på skolan	El.	23	45	24	5	3
	For.	54	38	8	0	0
Vilka olika aktivitets-möjligheter, eleverna skall ha på rasterna	El.	9	26	36	14	14
	For.	31	37	25	5	2
Utformningen av nya skolor respektive om- och tillbyggnader av gamla	El.	15	32	28	14	10
	For.	38	50	8	1	3

Tabel 85

Bilag 40.1

Indstilling.
Hvor stor indflydelse bør skolemyndighederne (skolstyrelsen) have?

Svarprocenter fra elever og forældre i Sverige i 1978.

Antal: 393 elever og 120 forældre.

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder Mycket stort	Stort	Något	Lite	Inget
Vilka tilvalsämnen, den enskilda eleven skall ha	El.	6	5	12	10	67
	For.	4	4	14	13	65
Om en elev skall få specialundervisning	El.	7	8	15	18	53
	For.	7	13	14	18	48
Hur mycket läxor eleverna skall ha	El.	6	9	17	15	53
	For.	6	23	17	18	37
Vad man skall syssla med på lektionerne i de olika ämnena	El.	10	13	17	22	38
	For.	16	33	24	3	24
Hur samarbetet mellan hem och skola skall vara	El.	8	17	22	18	35
	For.	14	28	21	11	26
Hur undervisningen skall bedrivas på lektionerna	El.	9	12	21	21	37
	For.	15	36	22	8	20
Vilka böcker och annat undervisningsmaterial, som skall användas i de olika ämnena	El.	13	21	22	23	21
	For.	34	40	10	7	9
Vilka lärare som skall undervisa i de olika klasserna	El.	17	15	24	18	26
	For.	42	23	19	6	10
Vilka lärare, som skall anställas på skolan	El.	34	25	18	10	14
	For.	57	31	9	2	2
Vilka ordningsregler, som bör gälla på skolan	El.	23	24	22	16	15
	For.	48	22	10	13	6

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder Mycket stort	Stort	Något	Lite	Inget
Vilka olika aktivitets-möjligheter, eleverna skall ha på rasterna	El.	12	22	21	19	26
	For.	21	23	30	14	13
Utformningen av nya skolor respektive om- och tillbyggnader av gamla	El.	31	28	20	13	8
	For.	44	33	14	2	8

Tabel 86

Bilag 41

Svenske elevers og forældres oplevelse af egen indflydelse på skoleforhold.

Svarprocenter ved de fem svarmuligheder i 1978.

Antal: 393 elever og 120 forældre

Emne	Person-gruppe	Svarmuligheder				
		Mycket stort	Stort	Något	Lite	Inget
Vilka tilvalsämnen den enskilda eleven skall ha	El.	57	19	13	6	5
	For.	8	31	36	10	14
Om en elev skall få specialundervisning	El.	21	26	26	11	17
	For.	9	27	27	18	20
Hur samarbetet mellan hem och skola skall vara	El.	9	18	31	23	19
	For.	10	16	39	21	15
Vilka olika aktivitetsmöjligheter, el. skall ha på rasterna	El.	13	14	27	25	21
	For.	1	2	14	19	64
Vad man skall syssla med på lektionerna i de olika ämnena	El.	7	13	32	29	19
	For.	1	3	11	10	74
Hur undervisningen skall bedrivas på lektionerna	El.	8	11	32	26	23
	For.	2	1	10	10	77
Hur mycket läxor eleverna skall ha	El.	9	9	26	25	31
	For.	1	5	14	13	68
Vilka ordningsregler som bör gälla på skolan	El.	6	9	27	23	34
	For.	2	1	19	23	56
Vilka böcker och annat uv.material som skall användas i äm.	El.	6	9	27	19	39
	For.	0	1	11	12	76
Vilka lärare, som skall undervisa i de olika klasserna	El.	7	8	15	13	57
	For.	1	3	6	11	78
Utformningen av nya skolor resp. om- och tillbyggnader av gamla	El.	6	6	16	16	56
	For.	0	3	8	7	83
Vilka lärare som skall anställas på skolan	El.	7	3	10	9	70
	For.	1	1	4	4	90

Tabel 87 Bilag 42.1

Statistiske analyser.

En sammenfattende oversigt til belysning af de i undersøgelserne benyttede testværdier.

Analyser	Statistiske metoder	Testværdi	Signifikansgrænse
Sammenligning af elever, forældre og lærere under ét	Cooley-Lohnes' multivariate data analysis	eta square	0,05*
	Kruskal-Wallis one-way analysis of variance	H	0,05
	χ^2 - test	χ^2	0,05
Parvis sammenligning af elever, forældre og lærere	Kolmogorov-Smirnov two-sample test	D	0,01
	Spearman rank correlation coefficient	r_s	0,05
Analyser af sammenhæng mellem svar og baggrundsforhold for elever, forældre og lærere	Cooley-Lohnes' multivariate data analysis	eta square	0,05*
	Kruskal-Wallis one-way analysis of variance	H	0,05
	χ^2 - test	χ^2	0,05
Sammenligning af svar i 1976 og 1978	Mann-Whitney U-test	Z	0,05
	Spearman rank correlation coefficient	r_s	0,05

* jf. side 96 ff.

Analyser	Statistiske metoder	Testværdi	Signifikansgrænse
Sammenligning af synet på indflydelse i 1978 mellem to grupper af henholdsvis elever, forældre og lærere opdelt efter, om de synes, eleverne bør have stor eller lille indflydelse på undervisningens form og indhold	Kolmogorov-Smirnov two-sample test	D	0,05
Sammenligning af baggrundsforhold for elever, forældre og lærere i de forskellige undersøgelser	χ^2-test	χ^2	0,05

Published by the University of Lund, the Malmö School of Education, and the Society of Psychology and Pedagogy:

STUDIA PSYCHOLOGICA ET PAEDAGOGICA

SERIES ALTERA

1. Edlund, Sven: Diskussionen om begåvningsurvalet under reformations- och stormaktstiden. I. 1947.
2. Agrell, Jan: Nyinrättade professurer inom filosofiska fakulteten i Lund under 1800-talets första hälft. 1949.
3. Smith, Gudmund: Psychological Studies in Twin Differences. 1949.
4. Husén, Torsten: Om innebörden av psykologiska mätningar. 1949.
5. Smith, Gudmund: Interpretations of Behaviour Sequences. 1952.
6. Johannesson, Ingvar: Studier av sociala relationer mellan barn i folkskoleklasser. 1954.
7. Kragh, Ulf: The Actual-Genetic Model of Perception-Personality. 1955.
8. Bjerstedt, Åke: Interpretations of Sociometric Choice Status. 1956.
9. Werdelin, Ingvar: The Mathematical Ability. Experimental and Factorial Studies. 1958.
10. Werdelin, Ingvar: Geometrical Ability and the Space Factors in Boys and Girls. 1961.
11. Borg, Gunnar A. V.: Physical Performance and Perceived Exertion. 1962.
12. Lindell, Ebbe: Den svenska rättskrivningsmetodiken. 1964.
13. Bokander, Ingvar: Stereoscopically Induced Perceptual Conflict between Facial Photographs. 1968.
14. Bjerstedt, Åke: Twelve Years of Educational and Psychological Research in Sweden: A Bibliography. 1968.
15. Larsson, Bernt: Bayes Strategies and Human Information Seeking. 1968.
16. Bjerstedt, Åke: Educational Technology. Instructional Programming and Didakometry. 1972.
17. Löfgren, Horst: The Measurement of Language Proficiency. 1972.
18. Bierschenk, Bernhard: Självkonfrontation via intern television i lärarutbildningen. 1972.
19. Gestrelius, Kurt: Job Analysis and Determination of Training Needs. Examples of Methods Applied to Teacher Trainers. 1972.
20. Sjöbäck, Hans: The Psychoanalytic Theory of Defensive Processes. 1973.
21. Larsson, Inger: Individualized Mathematics Teaching. 1973.
22. Fredriksson, Lennart: The Use of Self-Observation and Questionnaires in Job Analysis for the Planning of Training. 1974.
23. Idman, Pekka: Equality and Democracy: Studies of Teacher Training. 1974.
24. Bjerstedt, Åke: Social Development and Training in School. 1974.
25. Alwall, Ellen: The Religious Trend in Secular English-Irish Schoolbooks 1850–1861 and 1871–1880. 1974.
26. Holmberg, Ingrid: Effects of Some Trials to Improve Mathematics Teaching. 1975.
27. Lindsten, Carin: Hembygdskunskap i årskurs 3. 1975.
28. Bjerstedt, Åke: Pedagogisk forskning i Sverige. En sexårsbibliografi. 1975.
29. Nordén, Kerstin: Psychological Studies of Deaf Adolescents. 1975.
30. Westerlundh, Bert: Aggression, Anxiety and Defence. 1976.
31. Jernryd, Elisabeth: "Optimal auktoritets- och propagandaresistens". 1976.
32. Bierschenk, Bernhard & Bierschenk, Inger: A System for a Computer-Based Content Analysis of Interview Data. 1976.
33. Wiechel, Lennart: Roller och rollspel. 1976.
34. Hedlund, Carl: Commissioned Army Officers. 1976.
35. Bergsten-Brucefors, Agneta: Intelligence Patterns and Their Relation to Social Background. 1976.
36. Bjerstedt, Åke: Explorations in Creativity. 1976.
37. Wetterström, Magnhild: Medinflytande i skolan. 1977.
38. Bierschenk, Bernhard: Simulating Strategies of Interactive Behaviour. 1978.
39. Drakenberg, Margareth: Förändringar i prestationsprocessen. 1978.
40. Flinck, Rune: Correspondence Education Combined with Systematic Telephone Tutoring. 1978.

41. Norberg, Astrid: Uppfostran till underkastelse. 1978.
42. Eneskär, Barbro: Children's Language at Four and Six. 1978.
43. Eriksson, Mona: Utbildningspraktik. Om utbildning med handledda klient- och patientkontakter på högskolenivå. 1978.
44. Hagberg, Bo: Cognitive Impairment and Personality Change in Relation to Brain Dysfunction. 1978.
45. Leonardsson, Sigurd: Den franska grammatikens historia i Sverige. I. En översikt över perioden 1646-1866 och en antydan om den fortsatta utvecklingen. 1978.
46. Leonardsson, Sigurd: Histoire de la grammaire française en Suède. II. Analyse systématique et méthodologique. 1978.
47. Carlsson, Bertil: Två utbildningsprojekt. En redovisning av arbetet att profilera verksamheten vid en nystartad svensk högskola. 1979.
48. Lindholm, Lena-Pia: Pupils' Attitudes to Equality between the Sexes. 1980.
49. Maximilian, V. Alexander: Functional Changes in the Cortex during Mental Activation. 1980.
50. Carlström, Inge: Law and Justice Education: A Survey of the Literature and Three Investigations - A summary. 1980.
51. Prohovnik, Isak: Mapping Brainwork. 1980.
52. Bååth, John A.: Postal Two-Way Communication in Correspondence Education. 1980.
53. Fritzell, Christer: Teaching, Science and Ideology. 1981.
54. Bjerstedt, Åke (Ed.): Swedish Educational Research in the Early Eighties. 1981.
55. Maini, S. M.: Explorations in the Psychology of the Research Process. 1981.
56. Wiechel, Anita: Olika personalgruppers åsikter om barn i förskola och på lågstadium. 1981.
57. Bjerstedt, Åke: Pedagogisk forskning i Sverige. En sexårsbibliografi till. 1981.
58. Bratt, Ingar: Läromedel i engelska utgivna i Sverige 1850-1905. 1982.
59. Gran, Birgitta: Från förskola till grundskola. Villkor för barns utveckling i åldrarna kring skolstarten. 1982.
60. Sages, Roger: Perceptual Determinants of Choice Behaviour. 1982.
61. Torper, Ulf: Tidsramar, tidsanvändning och kunskapsutveckling i den svenska grundskolan. 1982.
62. Adler, Erella: Mother-Image Perception in Normal and Disturbed Boys. 1982.
63. Bjerstedt, Åke: Fourteen Years of Educational and Psychological Research in Sweden. 1982.
64. Nilsson, Alf: The Mechanisms of Defence Within a Developmental Frame of Reference. 1983.
65. Annerblom, Marie-Louise: Att förändra könsroller: Ett feministiskt perspektiv på diskussionen om könsroller på dagis. 1983.
66. Holmberg, Lena: Om en specialläraresvardag: Analys av en dagbok. 1983.
67. Skov, Poul: Værdinormer om skolen: Analyse af konfliktmuligheder og mulige udviklingslinjer i skolen ud fra empiriske undersøgelser. 1983.

Munksgaard

ISBN 87-16-09533-2

Liber

ISBN 91-40-04850-0
ISSN 0346-5926